Demeter, Ignaz,

Dr. Ignaz Demeters Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts Für den Schulgebrauch und zum Selbststudium neu bearbeitet und mit einer Einleitung und erläuternder Anmerkungen versehen von Joseph Nießen

Paderborn 1895

Demeter

Dr. **Ignaz Demeters**
weiland Erzbischofs von Freiburg

Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts.

Für den Schulgebrauch und zum Selbststudium neu bearbeitet
und mit einer Einleitung und erläuternden
Anmerkungen versehen
von

Joseph Nießen.

Sammlung
der
bedeutendsten pädagogischen Schriften
aus alter und neuer Zeit.
Mit Biographieen, Erläuterungen und erklärenden Anmerkungen
herausgegeben
von

Dr. J. Gansen,
Regierungs- u. Schul-Rat in Aachen.

Dr. A. Keller,
Stadtpfarrer u. Geistl. Rat zu Wiesbaden.

Dr. Bernh. Schulz,
Geh. Regierungs- u. Schul-Rat in Münster.

XX. Band.

Paderborn.
Druck und Verlag von Ferdinand Schöningh.
1895.
Zweigniederlassungen in **Münster, Osnabrück** u. **Mainz.**

Sammlung

der

bedeutendsten pädagogischen Schriften

aus alter und neuer Zeit.

Mit Biographieen, Erläuterungen und erklärenden Anmerkungen

herausgegeben

von

Dr. J. Gansen,
Regierungs- u. Schul-Rat in Aachen.

Dr. A. Keller,
Stadtpfarrer u. Geistl. Rat zu Wiesbaden.

Dr. Bernh. Schulz,
Geh. Regierungs- u. Schul-Rat in Münster.

20. Band:

Demeters Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts.

Bearbeitet von

Jos. Nießen.

Paderborn.
Druck und Verlag von Ferdinand Schöningh.
1895.
Zweigniederlassungen in **Münster, Osnabrück** und **Mainz.**

Dr. Ignaz Demeters
weiland Erzbischofs von Freiburg

Grundsätze

der

Erziehung und des Unterrichts.

Für den Schulgebrauch und zum Selbststudium neu bearbeitet
und mit einer Einleitung und erläuternden
Anmerkungen versehen

von

Joseph Nießen.

Paderborn.
Druck und Verlag von Ferdinand Schöningh.
1895.
Zweigniederlassungen in Münster, Osnabrück und Mainz.

[illegible]

[illegible]

Erziehung und des Unterrichts.

[illegible]

[illegible]

Joseph Kirchner.

Paderborn.

[illegible]

[illegible]

Dr. Ignaz Demeters
Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts.

Ignaz Demeter.[1]

Zu Ende des 18. und zu Beginn des 19. Jahrhunderts ging, angeregt durch die Ideen Pestalozzis und der Philanthropen, ein Zug der Begeisterung für die Verbesserung des Schulwesens durch ganz Deutschland. In allen Teilen unseres Vaterlandes fanden sich berufene Männer, die in der Lösung pädagogischer Fragen ihre Lebensaufgabe erblickten. Wie ein Bernhard Overberg im Norden, im Fürstentum Münster, so wirkte ein Ignaz Demeter segensreich im Süden, im Großherzogtum Baden.

Anton Ignaz Demeter wurde am 1. August 1773 zu Augsburg geboren. Seine Eltern, der Bäckermeister Johann Baptist Demeter und Eleonore geb. Bruckberger, suchten den Knaben frühzeitig zu allem Guten anzuhalten und scheuten kein Opfer, um ihn allseitig ausbilden zu lassen. Seinen ersten Unterricht empfing er in seiner Vaterstadt, wo er die deutsche Schule und nachher das katholische Lyceum besuchte. Neben seinen wissenschaftlichen Studien fand er noch Zeit, sich in der Musik auszubilden, worin er es zu großer Fertigkeit, in Gesang und Violinspiel sogar zur Meisterschaft brachte. Bei seinem Fleiß und Eifer hätte er seinen Eltern gern eine freudige Überraschung mit einer Schulprämie bereitet. Voll kindlichen Vertrauens begab er sich da eines Tages zur Domkirche und bat die Helferin aller Christen inständigst, sie möge ihm hierzu behilflich sein. Sein Gebet fand Erhörung und bewirkte, daß er sein ganzes Leben hindurch eine besondere Verehrung der

[1] Benutzte Quellen: Realencyklopädie des Erziehungs- und Unterrichtswesens nach katholischen Principien von Dr. H. Rolfus und Dr. A. Pfister. — Demeters Schriften. — Kellner, Geschichte der Erziehung und des Unterrichts. — Kirchenlexikon von Wetzer und Welte. 2. Auflage. — Erinnerungen aus meinem Leben von Christoph von Schmid. — Briefliche Mitteilungen.

Gottesmutter in seinem Herzen trug. Seine theologischen Studien vollendete Demeter im Seminar der Bartholomäer zu Dillingen, wo er sich die besondere Gunst Sailers erwarb. Auf seine vorzüglichen Zeugnisse hin erhielt er von dem Reichsgrafen Schenk von Stauffenberg den Tischtitel.[1] Am 10. August 1796 wurde er zum Priester geweiht und erhielt eine Stelle als Hilfspriester zu Ried im Mindelthale, einer Pfarrei des Landkapitels Jettingen in der Diöcese Augsburg. Hier lernte er den in Thannhausen an der Mindel angestellten Pfarrer und Schulinspektor Christoph Schmid (1768—1854) kennen, mit dem er bis zu seinem Tode in innigster Freundschaft verkehrte und den er zur Herausgabe der biblischen Geschichte ermunterte. Er selbst beschäftigte sich mit dem Studium der Pädagogik und unterrichtete die Schuljugend. Durch den Reichsgrafen von Stauffenberg empfohlen, wurde er am 11. Februar 1802 zum Pfarrer von Lautlingen und Margarethausen in Württemberg ernannt und im März desselben Jahres dort eingeführt. In Lautlingen unterrichtete er die Schuljugend in allen Lehrgegenständen. An Stelle der Buchstabiermethode führte er eine eigene Lautiermethode ein. Er erzielte in der Schule derartige Erfolge, daß zahlreiche jüngere und ältere Lehrer sich in Lautlingen um ihn versammelten, um seinen Unterricht kennen zu lernen und für sich nutzbar zu machen. Das veranlaßte Demeter, eine Privatbildungsanstalt für Lehrer zu gründen und seine ersten pädagogischen Schriften herauszugeben. Im Jahre 1804 erschienen „Hexen- und Gespenstergeschichten. Ein geschriebenes Lesebuch zunächst für die deutschen Schulen, dann auch für alle große und alte Kinder in der Stadt und auf dem Lande." (Freiburg, Herder.) Als zweite Auflage erhielt es den Titel „Drittes Lesebuch, enthaltend Hexen- und Gespenstergeschichten, zur Vertilgung dieses schädlichen Aberglaubens." Dem folgte als „Viertes Lesebuch" die biblische Ge-

[1] Der Tischtitel bestand darin, daß der Landesherr, ein Gutsbesitzer, eine Anstalt oder ein Freund den Unterhalt des zu Weihenden bis zu dessen Einsetzung in ein Beneficium zusicherte. Näheres darüber s. S. 455 im „Lehrbuch des kath. und prot. Kirchenrechtes von Dr. Vering" (Freiburg, Herder) und S. 478 im „Lehrbuch des Kirchenrechts aller christl. Konfessionen von Walter" (Bonn, Marcus).

schichte von Christoph von Schmid. Weiter schrieb Demeter „Erstes Lesebüchlein für die unterste Leseklasse“, in welchem das Kind über die Würde und Bestimmung des Menschen, über Gehorsam und Wahrheitsliebe in kleinen Erzählungen belehrt und durch Anschauung der großen Schöpfung auf den allmächtigen Schöpfer hingeleitet wird. Nach dem deutlich und kindlich erläuterten Begriffe von Gott werden seine Vollkommenheiten erklärt und auf das Leben der Kleinen angewendet. Von Jesus Christus wird erzählt, was für den Geisteskreis dieser Kinder paßt und ihr Gefühl zu seiner Liebe anspricht, z. B. das Kind Jesus in der Krippe, eine rechte Freude für Kinder. — Jesus Christus, der beste Kinderfreund. Diesem ersten Lesebüchlein folgte „Zweites Lesebuch, enthaltend die ganze Tugendlehre für Kinder in Beispielen mit Denksprüchen“. Ein herrliches Zeugnis für Demeters Katechisierkunst bietet sein im Jahre 1806 erschienener „Beicht- und Kommunionunterricht“. (Lautlingen, in Kommission bei Anton Eppler, Schullehrer. 8° 126 Seiten.) Die Erklärungen schließen sich an das von Christoph von Schmid bearbeitete Schema eines Katechismus für den Augsburgischen Kirchensprengel an. Dem Beichtunterrichte liegt das trostreiche Geheimnis vom verlorenen Sohne, dem Kommunionunterrichte die erhabene Geschichte vom letzten Abendmahle zu Grunde. Das pädagogische Geschick, welches Demeter in der Schule und in seinen Schriften zu erkennen gab, hatte die besondere Aufmerksamkeit des geistlichen Rates Werkmeister in Stuttgart und des Generalvikars von Wessenberg in Konstanz auf sich gezogen. Letzterer wurde gewissermaßen für Demeter, was Franz Freiherr von Fürstenberg für Overberg war.

Ignaz Heinrich Karl Freiherr von Wessenberg wurde am 4. Nov. 1774 als Sohn des späteren kursächsischen Konferenzministers Johann Philipp Karl von Wessenberg und der edlen Gräfin Thurn-Valsasina zu Dresden geboren und machte seine Studien in Augsburg, Dillingen und Würzburg. Im Jahre 1802 wurde er Generalvikar des Bistums Konstanz, empfing aber erst 1812 die Priesterweihe. 1817 wurde er vom Domkapitel als Bistumsverweser gewählt und später zum Erzbischof der neuen Erzdiöcese Freiburg vorgeschlagen, von Rom aber nicht bestätigt. Doch regierte er

thatsächlich die Diöcese Konstanz bis zur Errichtung des erzbischöflichen Stuhles in Freiburg (1827). Bis dahin war er auch Mitglied der badischen Ständekammer und bewirkte hier durch seine glänzende Beredsamkeit, daß im Lande drei segensreiche Anstalten: eine Blinden-, eine Taubstummen- und eine Rettungsanstalt gegründet wurden. In seinen auf das Schulwesen bezüglichen Schriften spricht er sich insbesondere warm für die Verbesserung des Volksschulwesens aus. Er drang auf bessere Bildung des Bürgerstandes durch Gründung von Gewerbe- und Fortbildungsschulen, er ermunterte den Klerus zum fleißigen Besuche der Schulen, zum ernsten Studium der Pädagogik und zur eifrigen methodischen Erteilung des Religionsunterrichtes.

In seinem Hauptwerke „Die Elementarbildung des Volkes in ihrer fortschreitenden Ausdehnung und Entwickelung" charakterisiert er recht treffend die Richtungen seiner Zeit, von denen er sagt: „Wie die Kultur, so kann auch die Erziehung hauptsächlich von zwei Gesichtspunkten ausgehen. Entweder zielt ihr Bestreben vorzüglich dahin, für alle im Leben Nutzen bringende Geschäfte tüchtige Mitglieder der Gesellschaft zu bilden, oder sie macht sich die höhere Aufgabe, der Bildung für gesellschaftliche Zwecke die Menschenbildung zu Grunde zu legen, und es mithin vornehmlich darauf anzulegen, an Geist und Körper unverdorbene, aufgeklärte, edelgesinnte und tugendhafte Menschen zu bilden. Ebenso geht der Unterricht entweder von einer gemeinen oder höheren Ansicht aus. Nach der ersteren beschränkt er sich auf Anleitung zur technischen Fertigkeit im Lesen, Schreiben und Rechnen und zur Erlernung solcher Kenntnisse, welche die bürgerliche Brauchbarkeit befördern (materieller Zweck). Nach der höheren Ansicht hat aller Unterricht die Entwickelung und Bildung der geistigen Anlagen und Kräfte zum Zwecke und fängt immer damit an, den Schüler zum Begreifen, Empfinden, Nachdenken und Erlernen tüchtig und dafür empfänglich zu machen (formaler Zweck)." Dem fügt er hinzu: „Das achtzehnte Jahrhundert liefert merkwürdige Beispiele dieser Tendenzen" und weist damit auf die beiden Richtungen hin, welche Basedow und Pestalozzi verfolgten. Von Rochow, Salzmann, Campe u. a. sagt er, daß sie mehr oder weniger einseitig die Bildung des Verstandes

betonten, entschuldigt sie aber unter Hinweis darauf, daß in den vorhergehenden Zeiten die Verstandesbildung zu arg vernachlässigt worden sei, wodurch die Gefahr nahe lag, von einem Extrem in das andere zu geraten. Weiter führt er an: „Es fehlt den Menschen weniger an Gesetzen, als den Gesetzen an Menschen; nirgends aber wird das Regieren leichter sein, als bei einem Volke, welches eine Bildung hat, die mit der Aufklärung des Verstandes die Einfalt der Sitten durch echte Religiösität harmonisch verbindet.“ — „Giebt es doch in der Welt nur eine einzige Art von öffentlicher Erziehung, die alle Stände umschlingt und alle Verhältnisse des Menschen umfaßt: die Religion. Jede Volksschule soll eine religiöse Anstalt sein.“ — „Das gemeinsame Gebet des Lehrers mit seinen Kindern ist ein sehr wichtiger Teil seines Berufes. Wer mit Gott, weiß auch mit Kindern recht zu reden.“ — Die stärksten Stützen der Volksschule sind Religiösität und Arbeitsfleiß; sie sind die zwei stärksten Stützen und Förderungsmittel echter Volkskultur, und Schulen, die nicht diese beiden Triebfedern zum Guten zu beleben wissen, verfehlen ihres Zweckes.“ — „Die Volksschule soll den Charakter einer Pflanzschule des Christentums und des kirchlichen Lebens haben.“ — Beherzigenswert sind auch von Wessenbergs Gedanken über den Unterricht und die Unterrichtsgegenstände der Volksschule: „Für den Unterricht in den Volksschulen eignet sich nur das, was, indem es des Schülers Gedächtnis und Einbildungskraft auf naturgemäße Weise beschäftigt, zugleich alle Kräfte des Verstandes und Gemütes übend und bildend entwickelt. Dies beschränkt sich aber auf die Kenntnis des Menschen nach seinem Wesen und seinen Eigenschaften und in seiner Beziehung zu andern Menschen, zu der ihn umgebenden Natur und zu Gott. Nur solche Kenntnis wird dem Kinde bildend für das Leben. In Gegenständen aber, die der Bestimmung des Ungelehrten fremd sind, oder über die wegen Kürze der Zeit oder wegen Mangels an Hilfsmitteln nur ein dürftiger, seichter Unterricht möglich ist, sollte die Volksschule sparsam sein. Sowie nicht die, welche am meisten essen, sich wohl befinden, sondern die, welche soviel zu sich nehmen, als sie gut verdauen können, so können auch in jedem Berufe nur die für unterrichtet gelten, die das ihnen

Notwendige und Nützliche gelernt haben. Freilich wird leicht bei dem einen zu viel, was bei dem andern zu wenig ist, und das rechte Maß zu treffen erfordert bei dem Lehrer eine nicht geringe Beurteilungsgabe. Nur in einem Stücke ist nie ein Übermaß zu besorgen, nämlich in dem, wodurch die Liebe zu Gott und den Menschen, und die Treue, die der Liebe den wahren Wert giebt, tief und fest begründet wird. Einfältig, fromm und doch verständig zu sein, das ist der Vorzug der Christen; wer dieses Gepräges entbehrt, der hat seinen Taufschein Lügen gestraft."

Die angeführten Aussprüche beweisen zur Genüge, wie sehr von Wessenberg die Bedeutung der Erziehung und des Unterrichtes erfaßte. Kein Wunder, daß sein Scharfsinn das pädagogische Geschick des Pfarrers von Lautlingen, Demeters, gleich erkannte und zu würdigen verstand. Als daher die badische Regierung mit dem Plane umging, das mit einem Lehrerseminar verbundene Lyceum von Baden nach Rastatt zu verlegen, und sich für diese Doppelanstalt nach einem tüchtigen Vorstande umsah, lenkte sich auf Wessenbergs Empfehlung hin die Wahl auf Demeter. Er wurde zum Direktor des Lehrerseminars, zum Professor der Pädagogik an der philosophischen Klasse des Lyceums und zum Schulvisitator und Stadtpfarrer von Rastatt ernannt. Am 5. Januar 1809 trat er in seinen neuen Wirkungskreis ein. Mit Fleiß und Eifer widmete er sich seinen hohen vielseitigen Aufgaben. Zahlreiche Lehrer verdanken ihm Ausbildung und Begeisterung zu ihrem Berufe. Seine Zöglinge erkannten in ihm einen liebevollen Vater, der ihr Bestes erstrebte, und bewahrten ihm daher zeitlebens eine innige Anhänglichkeit. Vor allem wendete er bedrängten Lehrern, auch solchen, die ihre traurige Lage selbst verschuldet hatten, sein Wohlwollen zu, und seine unerschöpfliche Liebe hat manche wieder auf bessere Wege geleitet. Bei aller anziehenden Freundlichkeit, die ihm eigen war, lag doch in seinem ganzen Wesen etwas so Würdiges und Ehrfurchtgebietendes, daß seine Zöglinge von ihm sagten, sie seien wie durch einen Zauber zurückgehalten, ihn zu beleidigen.

Seinen reichen Schatz von pädagogischen Erfahrungen legte Demeter nieder in seinem Meisterwerke „Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts" (Mainz, Florian Kupferberg),

dessen Ratschläge durchweg noch heute volle Beachtung verdienen. Es gehört zu jenen wertvollen Denkmälern, welche Zeugnis ablegen von der Rührigkeit, mit welcher man auf katholischer Seite die Fragen der Erziehung und des Unterrichts zu lösen strebte. Sehr beherzigenswert sind insbesondere Demeters Ansichten über die katechetische Lehrform, über die Bildung des Gefühlsvermögens und über Belohnungen und Bestrafungen, die in vorliegender Ausgabe unverkürzt wiedergegeben sind. Überhaupt ist Demeters Wortlaut möglichst beibehalten worden. Eine Kürzung hat nur an den Stellen stattgefunden, wo veraltete Anschauungen zu Tage traten, so vor allem in dem besonderen methodischen Teile. Doch sind die methodischen Winke über den Religionsunterricht, den Leseunterricht, soweit sie für das Verständnis der eigenen Lautiermethode Demeters nötig erschienen, und über den Schönschreibunterricht beibehalten worden. Für letzteres Fach besaß Demeter eine besondere Vorliebe. Seine „Schreiblehre mit Wand- und Handvorschriften" war ehemals das zweckmäßigste Bildungsmittel für den Schreibunterricht in den süddeutschen Schulen. (Vgl. § 250.) Um den Körper beim Schreiben an die richtige Haltung zu gewöhnen, ließ Demeter einen Schreibschüler in der vorgeschriebenen Haltung lithographieren und das Bild im Schulzimmer aufhängen. Dem fehlenden Schüler brauchte dann nur zugerufen werden: „Siehe auf das Bild des Schreibschülers!" um sogleich die richtige Haltung herzustellen. Die meisten dem Lehrer zum Studium der Methode und des Lehrstoffes empfohlenen Bücher damaliger Zeit sind weggelassen worden. Dagegen sind den einzelnen Abschnitten die §§ aus dem Kehrein-Kellerschen Handbuche der Erziehung und des Unterrichts (9. Auflage) beigefügt worden, welche denselben oder einen verwandten Gegenstand behandeln. Die in Fußnoten gegebenen Hinweise mögen zur Erläuterung dienen und zu einem Vergleiche mit anderen pädagogischen Klassikern anregen. Demeters „Grundsätze" erlebten bis zum Jahre 1830 bereits fünf Auflagen. Im Jahre 1821 wurden denselben als zweiter Teil „Materialien für Schullehrer und Schulen" und 1823 als dritter Teil „Worterklärungen" beigegeben. Die drei Teile erschienen nun unter dem Titel „Vollständiges Handbuch zur Bildung angehender Schullehrer". Die „Materialien" enthalten

eine Wohlanständigkeitslehre, Beschreibungen von Giftpflanzen, Gesundheitsregeln in Beispielen, auserlesene Denksprüche, Sitten- und Klugheitsregeln, Rätsel, Schulgebete, zur Schulordnung gehörende Formulare und Tabellen, Rechtschreiberegeln, Briefmuster u. dgl. Der dritte Teil enthält einfache, aber ausführliche Erklärungen von 525 Wörtern. Es ist wohl eine Umarbeitung und Erweiterung des von Demeter im Jahre 1810 bei Herder in Freiburg herausgegebenen „Hilfsbuches für Schullehrer und Erzieher bei den Denkübungen der Jugend“, welches die Erklärung von 404 Wörtern bringt. Im Vorwort zu diesem Werke hat Demeter bedeutungsvolle Gedanken über die Bildung des Verstandes niedergelegt, so u. a. „Daß auch die geringste Dorfschule eine Anstalt zur Verstandesbildung der Kinder werden müsse, ist eine allgemeine Forderung des Zeitgeistes.“ — „Zur Aufhellung des Verstandes gehören aber Erklärungen aller jener Wörter, welche — unerklärt — im jungen Leser nichts als einen leeren Schall zurücklassen.“ — „Soll eure Schule wirklich eine Anstalt zur sittlichen Güte des Menschen, Bürgers und Christen werden, und ist es unmöglich, einen Stand anzugeben, wo Denken und Begreifen entbehrlich wäre, so bleibt die Entwickelung und Übung der Denkkraft der Kinder eure erste Angelegenheit.“ — „Nur derjenige, der die Welt als ein Paradies für Tiere ansieht, oder die Menschen unter das Joch des Aberglaubens schmieden will, kann sich dieser Bildungspflicht entwinden. Wozu legte denn der weise Schöpfer die Anlage zum Denken in jedes Kind? Wie im Feuerstein das Feuer, ebenso liegt im Kinde der Keim des Verstandes. Wie aber ohne angewandte Reibung des Stahles das Feuer im Steine gleichsam tot liegt, ebenso liegt diese edle Kraft ohne Wirkung und Übung gleichsam tot im Kinde.“ — „Ihr betrüget euch, Geliebte, wenn ihr glaubet, der Verstand eurer Kinder entwickele sich selbst mit den Jahren. Es ist eine allgemeine Erfahrungswahrheit, daß die ersten Eindrücke und Vorstellungen der Seele, so schwach sie auch immer sein mögen, den Grund zu allen folgenden legen, so daß die ersten deutlichen Begriffe immer noch deutlichere und die ersten dunkeln Begriffe immer mehr dunkele nach sich ziehen.“ — „Ist Finsternis im Verstande des Knaben, so ist sie auch im Verstande des Mannes; höchstens wird sie

Dämmerung, nie helles Licht." — „Ebenso betrüget ihr euch, meine Lieben, wenn ihr glaubet, daß die Bildung des Herzens jener des Kopfes vorangehen müsse. Wer wird dem Wanderer bei schwarzer Nacht eine Leuchte mißraten? Oder was nützt sie ihm, wenn sie nur dunkel den Abweg von dem rechten unterscheidet? Das Gefühl der Kinder ist ohne Vorstellung der schwarzen Nacht gleich, welches — ohne die Leuchte des Verstandes — in die tiefsten Abgründe des Irrtums und des Lasters führt. Also, Freunde, das Licht voraus; dann trifft das Herz den Weg zum Heile. Hundertmal ist es ja schon gesagt worden, daß das Licht keine zu große Flamme sein soll, weil diese ebenso sehr blendet, als das düstere Öllämpchen schwächt." — „Aber vergesset nicht, Geliebte, die Erklärung auf das Herz der Kinder anzuwenden, das nur jener Lehrer thun kann, der in seinem Leben alle seine Lehren wie in einem klaren Spiegel sehen läßt. Ein solch redliches Beispiel verfehlt den Weg zum Herzen nie. Eine Regel, die ihr mit goldenen Buchstaben eurem Gemüte einschreiben und in That und Natur verwandeln müsset." — „O möchtet ihr überzeugt sein, daß der Verstand die edelste Gabe des Himmels sei! Er ist ein Fünkchen von der unendlichen Weisheit Gottes, die Annäherung an sein Ebenbild, die Stimme Gottes zu den Menschen; er ist der Unterschied zwischen Mensch und Tier; er ist die Ermahnerin zur Tugend, die Trösterin im Leiden, die Führerin zum zeitlichen und ewigen Wohlsein."

Für die Erklärung von Wörtern giebt Demeter folgende fünf Regeln: 1. Wörter, deren Vorstellungen in die Sinne fallen und mit den Sinnen begriffen werden können, brauchen keine Erklärungen. 2. Niemals darf in der Erklärung das zu erklärende Wort gebraucht werden. 3. Die Erklärungsworte seien bestimmt. 4. Die Erklärungsworte seien deutlich an sich selbst und für die Kinder. 5. Die Erklärung muß nicht auf mehrere Gegenstände, sondern nur auf jenen des Wortes passen.

Im Jahre 1809 erschien im Herderschen Verlage eine von Demeter geleitete „Zeitschrift zur Bildung katholischer Schullehrer", die aber leider bei der Ungunst der damaligen kriegerischen Zeiten keinen Boden gewinnen konnte.

Die Kunde von Demeters Lehrgeschick verbreitete sich nicht nur im eigenen Lande, sondern drang auch in die Nachbarstaaten hinüber. Der Präfekt des niederrheinisch-französischen Departements Lessay de Marnesia ersuchte Demeter, nach dem von ihm geleiteten Seminar in Rastatt auch das in Straßburg einzurichten. Zu dem Zwecke bildete Demeter achtzehn der begabtesten Präparanden des Straßburger Seminars in Rastatt aus, von denen einer als Lehrer der Pädagogik und Methodik am Straßburger Seminar angestellt wurde, der nach Demeters Handbuch unterrichtete. Um diese Zeit fanden in Frankreich die Bell-Lancasterschen Schulen Eingang. Auch mit dem Straßburger Seminar wurde eine solche verbunden. Bell und Lancaster ersuchten Demeter, sein Handbuch mit Rücksicht auf ihre Methode neu zu bearbeiten. Obwohl Demeter sich für die Bell-Lancastersche Lehrweise begeistert fühlte (S. §§ 178, 215, 238), so unterblieb die Umarbeitung doch wegen der schwierigen französischen Übersetzung, die, wie Demeter selbst sagt, an der deutschen psychologischen Terminologie scheiterte, vor allem aber wegen einer lebensgefährlichen, langdauernden Krankheit Demeters. Die Krankheit zwang ihn auch, im Jahre 1818 sein schwieriges Amt in Rastatt niederzulegen und mit einer Pfarrstelle in dem paradiesisch gelegenen Sasbach bei Achern zu vertauschen. Seiner pädagogischen Wirksamkeit aber blieb er nach wie vor treu. Er behielt seine Verbindung mit dem gesamten badischen Schulstande aufrecht, arbeitete nach seiner glücklichen Genesung an einer Neugestaltung des badischen Schulwesens und suchte auch mittelbar auf die Schulen des Großherzogtums Hessen fördernd einzuwirken und seine pädagogischen Grundsätze durch die Presse zu verbreiten. Sein neubearbeitetes Handbuch fand überall die günstigste Aufnahme. Der Großherzog von Hessen ließ es als Vorlesebuch in dem neugestifteten katholischen Lehrerseminar zu Bensheim einführen. Vom Großherzoge von Baden wurde Demeter als geistlicher Ministerialrat und Mitglied der katholischen Kirchensektion nach der Hauptstadt Karlsruhe berufen, von wo er aber schon nach einem Jahre auf seine Pfarrei Sasbach zurückkehrte. Er leitete hier die Erziehung seines Schwestersohnes Adolf Pfister (geb. 26. Sept. 1810 zu Hechingen). Im Jahre 1824 schickte er ihn auf die

Lycealschule nach Rastatt, nahm ihn aber bald zurück und unterrichtete ihn selbst in den Gymnasialfächern. Nach Vollendung der Gymnasialstudien brachte er ihn auf das große Seminar nach Straßburg, wo Pfister unter dem mit Demeter befreundeten Regens Dr. Andreas Räß und dem gelehrten Dogmatiker Dr. Liebermann seine theologischen Studien vollendete. Im Mai 1833 wurde er durch den damaligen Weihbischof Hermann von Vicari in der Seminarkirche zu Freiburg zum Priester geweiht und wirkte hierauf fünf Monate bei seinem Oheim in Sasbach als Vikar. Als dieser noch in demselben Jahre zum Domkapitular und Pfarr-Rektor an der Metropolitankirche in Freiburg ernannt wurde, begleitete ihn der Neffe dorthin, um weiter an seiner Seite zu wirken. Aber das damalige „Badische Kirchen- und Schulblatt“, welches von einem protestantischen und einem katholischen Geistlichen herausgegeben wurde, griff Demeter scharf an und beschuldigte ihn des Nepotismus (der Verwandtenbegünstigung). Um diesen Vorwurf abzuweisen, kehrte Pfister in seine Heimat zurück, wo ihm auf sein eigenes Ansuchen und auf den Wunsch seines Souveräns (wie es ausdrücklich im erzbischöflichen Dekret heißt) die Vikariatsstelle in Steinhofen übertragen wurde. Von 1841 bis 1867 wirkte er als Pfarrer und Schulinspektor in Rißtissen, wo er sich durch die im Jahre 1863 im Vereine mit Dr. Hermann Rolfus herausgegebene „Real-Encyklopädie des Erziehungs- und Unterrichtswesens nach katholischen Principien“ einen unvergeßlichen Namen in der Geschichte der Pädagogik geschaffen hat. Seit 1867 war er Stadtpfarrer und Bezirksschulinspektor in Ehingen, welche Stellung er am 3. Mai 1877 wegen eines hartnäckigen, bereits seit 23 Jahren geduldig ertragenen Herzleidens niederlegte, um den Rest seines Lebens bei seinem Bruder in Oberdischingen zu verbringen. Er starb am 29. April 1878.

Demeter wurde am 11. Mai 1836 vom Domkapitel zum Erzbischof von Freiburg erwählt, am 21. November desselben Jahres vom Papste Gregor XVI. bestätigt und am 29. Januar 1837 als Erzbischof geweiht und mit dem Pallium bekleidet. In seinem ersten Hirtenschreiben vom 5. Februar 1837 hat er, anknüpfend an die Stelle der hl. Schrift: „Ein

Wort zur rechten Zeit gesprochen, gleicht goldenen Äpfeln in silbernen Schalen“ die herrlichsten und tiefsten Gedanken niedergelegt über die falsche Freiheit in religiöser, sittlicher und staatsbürgerlicher Beziehung, Gedanken, die für seine Zeit, nicht minder aber auch für unsere Tage die vollste Beherzigung verdienen. Es folge hier eine Auslese: „Die Freiheit des Menschen kann, weil er selbst ein beschränktes Wesen ist, auch nur beschränkt sein. Sie ist beschränkt in geistiger Richtung durch Gott, der den Menschen zu einem besonderen Wesen geschaffen und ihm in Mitte seines Geschlechtes eine besondere Stellung angewiesen hat. Sie ist beschränkt durch die Natur, die ihm eine besondere Körperbeschaffenheit gegeben, aber ihm eben dadurch gewisse Grenzen gesetzt hat. Sie ist beschränkt durch seine Mitmenschen, in welchen er sein eigenes Abbild erkennen, und deren Rechte er achten muß. Sie ist beschränkt durch die eigene sittliche Bestimmung des Menschen, deren Verletzung seine sittliche Heiligkeit zerstört.“ — „Die falsche Freiheit liegt also nur in der willkürlichen Empörung des Menschen gegen die gegebenen Schranken seiner Freiheit, wodurch die Einigkeit des Menschen mit Gott, mit sich selbst und mit seinen Mitmenschen gebrochen, und inneres und äußeres Übel erzeugt wird.“ — „Wer in frevelndem Wahne und in der Überschätzung seiner Geisteskräfte glaubt, selbst seine Religion schaffen zu können, der bekennt sich zur falschen religiösen Freiheit. Die menschliche Vernunft kann die Idee des Heiligen nicht erfinden, nur durch Gottes Geist wird sie befähigt, das Wesen des Heiligen zu erfassen und zu entwickeln. Diese höchste Idee begründen zu wollen, ist eine Verleugnung des eigenen Wesens, eine Geisteskrankheit, die vorübergehend einen einzelnen, selbst eine Mehrheit von Menschen ergreifen kann, wie wir dieses an jener berüchtigten Versammlung des revolutionären Frankreich gesehen haben, die an dem sogenannten Feste der Vernunft das Dasein Gottes förmlich zu beschließen für nötig erachtete. Eine solche Widersinnigkeit kann nicht dauernd bestehen, weil sie ein Widerspruch in dem einsichtsvollen Ganzen der menschlichen Natur sein würde. „Nur der Thor sagt in seinem Herzen: es ist kein Gott!“ — „Der Gottesleugnung nahe steht der Irrtum jener, welche mit ihrer Denkkraft Gott zu einem bloßen Gebilde ihrer schwachen Vernunft machen, so,

daß er statt ein persönlicher Gott nur als ein allgemeiner Begriff, als ein Gesetz des Seins oder Denkens sich darstellt; denn sie machen den Schöpfer zum Geschöpf des Geschöpfes, sie rauben uns die unendliche Liebe unseres allmächtigen Vaters und damit den Trost der ganzen christlichen Religion. Nicht jene christlichen Lehren, welche mit der allgemeinen Moral übereinstimmen, sind die wesentlichen, sondern diejenigen, zu welchen es die allgemeine Sittenlehre nicht bringen kann,[1] nämlich: die Lehre von der Vorsehung, von der Erlösung durch Jesus und seinen Heilsmitteln, durch welche allein der gesunkene Mensch wieder zur Gottähnlichkeit erhoben wird." — „Ohne Persönlichkeit Gottes wäre Gott ein unveränderliches Gesetz und eine unerbittliche Macht des Schicksals, die den Menschen der Verzweiflung hingäbe und dem Selbstmorde." — „Hört, Geliebte, die seligste Wahrheit: ‚Wo der Geist des Herrn ist, da ist Freiheit'." — „Die sittliche Freiheit, als die Fähigkeit des Menschen, zwischen Gott und Natur gestellt, entweder das Gute oder das Böse zu wählen, ist eine Wahrheit, welche die Zusammensetzung der menschlichen Natur dem Forscher aufdringt, welche das innerste Gefühl unseres Gemütes verbürgt, welche das Gewissen des zitternden Verbrechers aufschreckt, welche dem sterbenden Märtyrer seine Verherrlichung verkündet." — „Wenn also die Freiheit als eine Unabhängigkeit von äußeren Bestimmungsgründen und als ein Wählen zwischen Entgegengesetztem angesehen wird, so kann sie doch nur im Unterordnen der niederen Naturtriebe unter jenen Geist verwirklicht werden, der die Gefühle und Neigungen nicht mit kalter Strenge verwirft, sondern sie veredelt und heiligt, der die menschlichen Strebungen dem göttlichen Geiste aufopfert und sein Leben zu einem stetigen Gottesdienste bildet, wodurch allein er die wahre Höhe der Sittlichkeit erreicht. Denn die Sittlichkeit hat ihre Entwickelungsstufen. Es giebt, wenn wir die Bildungsgeschichte der Sittenlehre vergleichen, gewissermaßen eine Sittenlehre der Sinnlichkeit, welche die möglichst größten Genüsse der Lust gebietet. Es giebt eine Sittenlehre des Verstandes, welche nur immer die Mittel

---

[1] Ein kräftiger Schlag gegen diejenigen, welche den Religionsunterricht zu einem Unterricht in der Moral herabdrücken wollen. A. d. H.

zur Erreichung des Nützlichkeitszweckes zu gewinnen sucht. Es giebt eine Sittenlehre der **Vernunft**, welche die Handlungen an das Sittengesetz bindet. Es giebt eine Sittenlehre des **Glaubens**, welche uns als Ziel die mögliche Annäherung zu Gott aufstellt und uns täglich zuruft: „Werdet vollkommen, wie euer Vater im Himmel vollkommen ist.“ (Matth. 5, 48.) Nur durch letzteres Streben tritt jene beseligende Einheit in das menschliche Wesen, welche als Tugend die höchste That, als Liebe die seligste Neigung und als Weisheit die reinste Gesinnung ist.“ — „Ihr, die ihr in den vergänglichen Interessen der Gegenwart das Ziel eurer Anstrengungen erkennet und nur die Mittel aufsuchet, die Gebote der Nützlichkeit zu erfüllen, — wo ist das Maß eures Wirkens? Sind nicht eure Mittel wieder Mitttel für andere Mittel, und entschwindet euch nicht unter der Hand der wahre Zweck des Lebens? Ihr mühet euch ab in den Arbeiten des Gewinnes, und schauet ihr zurück am Rande des Grabes, so erblickt ihr nur eine Saat der Vergänglichkeit, für die Ewigkeit habt ihr nichts zu ernten.“ — „Ihr aber, die ihr stolz das Gesetz der Vernunft als die Regel Eures sittlichen Lebens verkündet, hütet euch, das Gebilde eures vereinzelten Denkens, das sich in jedem menschlichen Geiste anders spiegelt, für das ewige Maß der Sittlichkeit zu halten. Dies kalte Vernunftgebot rettet euch nicht in den Wehen des Unglücks. Im Schiffbruch des Lebens, in der Nacht der Verlassenheit blickt der Mensch im gläubigen Vertrauen nach der göttlichen Liebe empor. In dieser Hingebung an die alles leitende Liebe liegt die wahre sittliche Freiheit, nicht im Gewissen des einzelnen, das zwar aus der allgemeinen Sprache der Gerechtigkeit herübertönt, aber durch Mißleitung gar zu leicht schlummernd und irrend, ja sogar tötend werden kann.“ — „Ihr, die ihr im Amtskreise der Kirche oder des Staates das Volk zu leiten habet, ihr könnt nur dann für sein geistiges und irdisches Wohl sorgen, wenn ihr eurer anvertrauten Gewalt das Gepräge sittlicher Kraft aufdrücket, und eben dadurch die Aufgabe des Christentums auf alle Weise fördert. So nur wirket ihr für die wahre sittliche Freiheit.“ — „Ihr aber, die ihr in verschiedene Stände geteilt, den kirchlichen und bürgerlichen Gewalten unterworfen seid, glaubt nicht, daß durch diese Unterwerfung eure sittliche Freiheit ge-

schmälert werde. Kirche und Staat haben mit Beseitigung selbstsüchtiger Absichten nur den Zweck, für die große Gesamtheit, deren Glieder auch ihr seid, zu wirken. Wirket ihr mit zum Wohl des Ganzen, so strömt euch Segen, wirket ihr wider dasselbe, Verderben zu. Nicht durch ehrsüchtiges Höherstreben in äußerer Stellung, sondern in demütiger Erfüllung des einzelnen Berufes übet ihr die wahre sittliche Freiheit." — „Diese demütige Hingebung an die göttliche Vorschrift sollet auch ihr, Eltern, in die jugendliche Seele eurer Kinder legen. Nicht in der maßlosen Selbstentwikkelung des kindlichen Willens, wie ein Irrtum der neuern Zeit lehrt, liegt das Gedeihen der Erziehung, sondern in frommer Zucht. . . . . . Erst wenn Verstand und Wille mit wachsendem Alter erstarken, und das sanfte Band der Religion die denkende Seele umschlingt, darf das äußere Band durch eigene Wahl gelockert werden, sonst entsteht die Frechheit, die Quelle der Verachtung des höheren Gebotes, der Mangel an Selbstbeherrschung. Dazu ist aber notwendig, daß ihr selbst die christlichen Gebote zur Vorschrift eures Lebens wählt. Das Wort reicht nicht hin. Die That ist das Licht, in welchem die Jugend wandelt. Die kindliche Seele ist wie Wachs, welches der Bildner gestaltet; noch mehr richtet sich das kindliche Gemüt anfangs unbewußt, später bewußt, nach dem Vorbilde der Eltern. Jedes böse Beispiel legt in das jugendliche Herz den Samen des Bösen, der sich später zur giftigen Frucht entwickelt." — „Die Herrscher sind euch, ihr Priester falscher Freiheit, notwendige Übel. Aber schauet in euer eigenes Wesen. Stehen nicht über euren wechselnden Erkenntnissen, wandernden Gefühlen und wogenden Entschlüssen als Gestirne leitender Einheit die Vernunft, das Gewissen und der Wille? Soll über dem Gewühle der Meinungen und Triebe des Volkes die Einheit nicht ihren Vertreter haben, welcher diese kämpfenden Kräfte vereint, versöhnt, vermittelt und zum Wohle des Ganzen emporführt?" — „Euch sind die bestehenden Staaten nur einstweilige Anordnungen, die jeden Augenblick aufzuheben ihr euch berufen glaubet. Nein! sie sind ständige Anordnungen. Oder glaubet ihr, daß ihr, deren Leben wie ein Traum dahin schwindet, das Vermächtnis der vergangenen Zeiten, die Mühen eurer Vorväter mißachten

und die Freiheit des Geistes maßloser Bewegung überantworten dürfet? Dadurch würdet ihr nur den geschichtlichen Selbstmord eures Volkes vorbereiten." — „Christliche Mitbürger! Wirket und schaffet für den gemeinsamen Zweck durch Eintracht und wechselseitige Hilfe. Durch Zwietracht versinkt das Große und Gute, was die Vergangenheit gegründet hat. Wirke jeder in seinem Kreise, und der Tag der Belohnung wird, wo nicht schon hienieden, doch an jenem Morgen der Auferstehung erscheinen, der einem jeden nach seinen Werken vergilt." —

In dem vorletzten Hirtenschreiben vom 20. Januar 1841 führte Demeter seine Gläubigen zur Urquelle aller Heiligkeit und Seligkeit, zu Gott und seiner Liebe, indem er seine Betrachtungen darlegte über das Wort der hl. Schrift: „Gott ist die Liebe, und wer in der Liebe bleibt, der bleibt in Gott und Gott in ihm." Im folgenden Jahre, am 21. März 1842 wurde seine treu liebende Seele zur Ewigkeit abberufen, um mit dem Urquell aller Liebe aufs innigste verbunden zu werden. Seine irdischen Überreste ruhen in der Metropolitankirche zu Freiburg.

Fassen wir zum Schusse Demeters pädagogische Bedeutung kurz zusammen, so müssen wir sagen: Er war ein Freund und Meister der Katechese, er drang auf Bildung des Verstandes, der als Leuchte des Gemütes dienen soll, er war für den Erzieher ein Muster unerschöpflicher Liebe, er bekämpfte als oberster Seelenhirte die falsche Freiheit und den Rationalismus, der verderblich in das Erziehungswesen eingriff, und hat sich dadurch für alle Zeiten einen Ehrenplatz in der Geschichte der Pädagogik verdient.

Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts für Schullehrer.

Was kann der beste Fürst erzwingen,
Da, wo Erziehungsanstalt fehlt?
Nie wird ein Bienenstock gelingen,
Wo man zu Wächtern Wespen wählt.

Geschichte dieses Buches.

Es war im Jahre 1808, wo ich als königlich württembergischer Oberschulkommissar und Pfarrer in Lautlingen von dem höchstseligen Großherzog zu Baden, Karl Friedrich, gerufen wurde, die Stelle eines Direktors und Lehrers am neu organisierten Schullehrerseminar in Rastatt zu übernehmen. Bei dem Antritte dieses Amtes wurde mir der Hauptlehrplan — nach welchem Pädagogik und Methodik getrennt, jedoch in steter Wechselwirkung erklärt werden sollten — von der hochpreislichen General-Studien-Kommission vorgezeichnet. In Ermangelung eines diesem Plane entsprechenden Lehrbuches war ich genötigt, die wichtigsten Sätze der Erziehungs- und Unterrichtslehre den Zöglingen zu diktieren, die ich bloß zu ihrem Besten in gedrängter Kürze drucken ließ. Mittlerweile gewann ich meinen überhäuften Geschäften so viele Zeit ab, daß ich im Jahre 1815 eine zweite, vermehrte Ausgabe besorgen konnte.

Die Anstalt sowohl, als das Büchlein blieben nicht unbekannt.

Der damalige um die Jugend- und Volksbildung eifernde Präfekt des niederrheinisch französischen Departements Lessay de Marnesia ersuchte mich, das in Straßburg errichtete Schullehrer-Seminar nach jenem in Rastatt zu reformieren.

Achtzehn der talentvollsten Präparanden dieses Instituts mußte ich zur schnelleren Ausbildung mit nach Rastatt nehmen, wovon einer zum Lehrer der Pädagogik und Methodik kreiert wurde, der bis auf den heutigen Tag an der dortigen Anstalt nach meinem Buche liest. Späterhin verband man mit diesem Seminar eine Bell-Lancastersche Schule, deren Stifter neuerdings in mich drangen, die zweite Ausgabe mit Rücksicht auf die neue Schule neu zu bearbeiten, um sie auch unter sämtliche Schullehrer der ober- und niederrheinischen Departemente, nach erhaltener Ordre vom königlichen Ministerium, in deutscher und französischer Sprache, auszuteilen.

Inzwischen traten zwei Hindernisse ein, welche den Druck der neuen Auflage bis ins letztverflossene Jahr verzögerten.

Das eine Hindernis entstand aus der französischen Übersetzung, welche an der deutschen psychologischen Terminologie scheiterte, für deren richtigen Ausdruck sich selten das geeignete Wort fand. Aber das zweite noch größere Hindernis war eine lebensgefährliche, langdauernde Krankheit, welche mich nicht nur von allen anstrengenden Studien entfernt hielt, sondern nach zehn vollen Jahren nötigte, meinem Posten in Rastatt, der mich als Direktor und Lehrer, als Stadtpfarrer und Dekan, zugleich auch als Professor am Lyceum fünffach drückte, abzudanken, und ihn mit einer Landpfarrei zu vertauschen, welche mir die großherzogliche Gnade auf meine eingereichte und ärztlich unterstützte Bitte in der wirklichen Pfründe verliehen hat.

Der Allmächtige schenkte mir die Gesundheit wieder, deren erstes Bemühen die Beförderung der versprochenen Ausgabe war.

Kaum erschien sie, als sie sich in unserm Nachbarstaate einer unerwartet günstigen Aufnahme zu erfreuen hatte. Seine königliche Hoheit der Großherzog von Hessen haben das Werk nicht nur zu lesen gewürdiget, sondern auch zum Vorlesebuch für das neugestiftete katholische Schullehrerseminar in Bensheim gnädigst zu bestimmen geruht.

Diese ehrenvolle Bestimmung verpflichtete mich, die ganz neue, nur für das Elsaß bearbeitete Ausgabe aller französischen Einfüsse zu entledigen, und zu vervollständigen.

Erstere banden meiner pädagogischen Freiheit sehr oft die Hände. Es mußten nicht nur die Bell-Lancasterschen Schuleinrichtungen berührt und ihre Tabellen, Bücher, Methoden

nach der französischen Weisung empfohlen werden, sondern es wurden vielfältig meine Einwendungen gegen diese Schulen von der Revisionsfeder gestrichen. — In betreff des zweiten Punktes war zwar kein einziger theoretischer Grundsatz vergessen; aber der enge Raum gestattete nicht, den Anwendungen derselben die gewünschte Ausdehnung zu geben. Auch diesen Wunsch suchte ich zu erfüllen; indem zwei Bücher, wovon erstes Materialien für Schullehrer und Schulen, und das zweite religiös-moralische Worterklärungen enthält, als praktische Beilagen angehängt wurden. Diese wichtigen Veränderungen berechtigten den Verfasser, das Werk ein vollständiges Handbuch zu nennen.

Obwohl das unbefangene Richterauge in demselben viele ganz neue, durch eigene Forschungen gewonnene Ideen und Lehrarten nicht mißkennen wird, so bin ich doch weit entfernt, das Ganze dieser Arbeit für eine Originalschöpfung auszugeben. Meines Erachtens müßte das Buch sogar an seinem Werte verlieren, wenn keine Spuren früherer Denker nachzuweisen wären. Jene Wissenschaft insbesondere, welcher die Erfahrung das Siegel der Zuverlässigkeit aufdrücken muß, ist an die Werke der Vorgänger anzuknüpfen, und aus denselben zur Fortbildung zu entwickeln. Eben diese Fortbildung bewog mich, durch 33 Jahre jede wichtige Entdeckung zuerst am Pulte, dann aber auch in der Schule zu prüfen. Vom Jahr 1796 an — war ich als Kaplan in Bayern, und späterhin als Pfarrer im Württembergischen zugleich Schullehrer, weil ich in den Ortsschulen alle Gegenstände durch alle Klassen selbst lehrte.

Die erprobten Resultate machte ich bekannt, welche in der Nähe und Ferne nicht nur den nämlichen Segen spendeten, sondern sogar mehrere junge und alte Lehrer nach Lautlingen lockten, um sich durch meinen Unterricht und dessen Anwendung in der Musterschule mehr zu befähigen.

Als Lehrer und Direktor des großherzoglichen Schullehrerseminars zu Rastatt gehörte es ohnehin zu meiner ersten Pflicht, alles Gute und Schöne zu untersuchen, und nach erstandener Prüfung zur Vervollkommnung meiner Präparanden und Schulen zu benützen. Unterstützt durch die thätigste Mitwirkung mehrerer Lehrer begossen wir im trauten Vereine die

Saat, und Gott hat das Wachstum verliehen, daß innerhalb zehn Jahren über zweihundert Schullehrer gebildet, und durch diese — wenigst — eben so viele Schulen verbessert wurden.

Dieser vielfach glückliche Erfolg an den Ufern der Donau, des Neckars, und dies- und jenseits des Rheins beurkundet am zuverlässigsten den Wert der in diesem Buche ausgesprochenen Grundsätze, welche nicht als Blüten einer jugendlichen Einbildungskraft, sondern als Früchte, als gesunde Früchte wirklich bestehender Schulen erscheinen, und auf jedem, auch entferntesten Boden gedeihen können, wenn sie mit gutem Willen gepflanzt und mit regem Eifer gepflegt werden.

Deswegen hofft auch dies Werk dem Vorwurfe zu entgehen, den der ehrwürdige Büel in seinen *Bemerkungen für Landschullehrer* manchem pädagogischen Schriftsteller macht. „Niemand, sagt er, sollte über Schuleinrichtungen und Kinderunterricht schreiben, als nur diejenigen, welche das Erziehungsgeschäft selbst getrieben, und durch vieljährige Erfahrung, durch innige Bekanntschaft mit dem Charakter der Kinder sich geschickt gemacht haben, bestimmte, ausführbare Anleitung zu neuen Schuleinrichtungen zu geben. Nur durch die Erfahrung wird man am leichtesten und sichersten sich eine gute Theorie erwerben. Wer ohne Erfahrung schreibt, baut herrliche Paläste auf Sand; und wehe dem angehenden Schullehrer, der ein solches Buch in die Hände bekommt, und sich durch die schönen Träume, die in demselben stehen, verführen läßt zu glauben, jene Projekte seien ausführbar! Er ist entweder ein verlorner Mann, oder er wird erst durch schmerzhafte Erfahrungen zur Natur, zu dem, was wirklich und möglich ist, zurückgebracht werden.“

Über die *Sache* selbst und ihre *Darstellung* ein paar Worte:

„Die *Pädagogik* mag einigen Erziehungsfreunden zu kurz, andern zu lang behandelt sein.“

Erstere werden um gefällige Anzeige der auszufüllenden Lücken, die zweiten der auszustreichenden Paragraphen gebeten. Ein allgemein und oberflächlich ausgesprochenes Zuviel oder Zuwenig kann nicht genügen. Der Verfasser wird mit größtem Vergnügen das wahre Zuviel weghauen, oder das wahre Zuwenig vervielfältigen. Nur muß im Subtrahieren oder Mul-

tiplizieren der Blick auf die Schullehrer und Schulen unsers Planets, nicht auf jene im Monde gerichtet sein.

„Wozu für jeden Gegenstand mehrere Methoden? Warum nicht eine, naturgemäße?“

Unsere Grundsätze eignen keiner, auch noch so zweckmäßigen Lehrart ein ausschließendes Privilegium zu. Es werden daher mehrere, und unter den mehreren die besten angegeben und erklärt; teils eine von Ortsumständen angemessene Wahl zu treffen, teils — und recht eigentlich — den Prüfungsgeist der Lehrlinge für die wirklichen und künftigen Methoden zu schärfen.

„Warum so viele Gleichnisse und Beispiele?“

Diese sind mit allem Fleiße eingestreuet worden. Eine Absicht war, das Trockene solcher Lehrbücher und die Kälte abstrakter Erklärungen zu verdrängen. Das Totengerippe eines langbeinigen Systemes suchte man mit Geist und Kraft zu beleben.

Aber die Hauptabsicht war, durch diese anschaulichen Verdeutlichungsmittel den Präparanden eine Anleitung zu geben, wie sie als Lehrer ihren Unterricht faßlich, interessant und angenehm machen können. An der Art ihres eigenen Lernens sollen sie die Art ihres künftigen Lehrens abnehmen.

Durch dieses theoretisch-praktische und vollständige Handbuch habe ich euch, angehende Schullehrer, den Weg zu eurer künftigen Schulverwaltung richtiger zu bezeichnen und ebener zu machen gesucht. Gebt euch nur Mühe, jeden Grundsatz zu verstehen, auf alle Zweige der Erziehung und des Unterrichts anzuwenden, und euch bis zur Fertigkeit darin zu üben. Die Übung ist die Krone aller Regeln. Versäumet ihr das eine oder das andere, so werdet ihr entweder einsichtsvoll ohne Geschicklichkeit, oder geschickt ohne Einsicht. Im ersten Falle verderbet ihr durch eure Mißgriffe um so mehr, je größer das Ansehen eures Wissens ist. Im andern Falle setzet ihr euch zum mechanischen Handarbeiter herab, und betreibt euer ganzes Geschäft zweckwidrig und schlecht. Aber auch mit Einsicht und Geschicklichkeit richtet ihr nichts Gutes aus, vielmehr großen Schaden an, wenn ihr euch vom jugendlichen Leichtsinn, oder von einschläfernder Bequemlichkeitsliebe, oder vom hochfahrenden Stolze, oder von geldsuchender Eigennützigkeit, oder von verschwendender Vergnügungssucht, oder von vergiftender Wollust

beherrschen lasset. — Noch nicht genug, daß ihr euch von den Ketten des Bösen losgerissen wisset. Das Feuer der herzlichsten Liebe zu euerm Amte und zu euern Kindern muß in eurer Seele lodern. Mit demütigem Aufblicke zu Gott und mit der kräftigsten Bitte um Licht und Gnade müßt ihr täglich in die Schule treten, und mit eben jenem himmlischen Kindersinne eure Kleinen aufnehmen, wie sie unser Herr und Heiland Jesus Christus zu sich rief: „Lasset die Kindlein zu mir kommen und wehret es ihnen nicht; denn ihrer ist das Himmelreich!“ — (Matth. 19, 14.)

Freunde! Wichtig und wohlthätig für die Gegenwart und Zukunft, für Kirche und Staat, für Zeit und Ewigkeit, ist der Beruf, dem ihr Euch weihet! — Wer Spitäler stiftet, Armenhäuser bauet, Industrie-Anstalten befördert, wirkt für Menschenwohl; aber nicht so unmittelbar und nicht so durchgreifend, wie der Schulerzieher. Jener verbessert nur den Zustand des Menschen; dieser veredelt den Menschen selbst. Um aber den Menschen veredeln zu können, muß der erziehende Lehrer selbst veredelt sein. Nur in dieser heiligen Absicht nehmet mein Buch in die Hand, und befolget den Rat des weisen Sirach (18, 19): „Lernet selbst zuvor, ehe ihr andere lehret.“

Sasbach bei Achern.

Demeter.

Kurze Hauptübersicht des Ganzen.

A. Grundsätze für die **selbsteigene** Bildung des Lehrers

a) **Für seine eigene Person.**

Wichtigkeit des Schullehreramtes, § 1;
Ehrwürdigkeit des Schulstandes, § 2;
Beweggründe zur Berufswahl, § 3;
Des Lehrers Anlagen, § 4;
Des Lehrers Kenntnisse, § 5;
Des Lehrers Tugenden, § 6.

b) **Für seine verschiedenen Verhältnisse**

zur Obrigkeit, § 7;
zum Pfarrer, § 8;
zu den Eltern, § 9;
zu andern Lehrern, § 10.
Klugheitsregeln für die neu angestellten Lehrer, § 11.
Leiden und Freuden des Schulstandes, § 12.
Die fünffache Sünde des pflichtvergessenen Lehrers. § 13.

B. Grundsätze für die Bildung des Lehrers als **Erzieher** seiner Schulkinder.

I. Als Erzieher hat er beizutragen § 14—23,
a) Zur Entwickelung ihrer Leibeskräfte,
durch Unterricht, § 26; Reinlichkeit, § 27;
durch Arbeiten, § 29; Leitung der Affekte, § 30—34;
Entfernung alles Schädlichen, § 35; Gymnastik, § 36;
durch die Wohlanstandslehre, § 37.
b) Zur Entwickelung ihrer Seelenkräfte.
1. Durch Bildung des Vorstellungsvermögens, § 38—39;
der Anschauungen, § 40—44;
der Aufmerksamkeit, § 45;
des Gedächtnisses, § 46—48;
des Verstandes, § 49—77;
der Vernunft, 78.
2. Durch Bildung des Gefühlsvermögens, § 80;
für das Wahre, § 81;
für das Gute, § 82;
für das Heilige, § 83;
für das Schöne, § 84.

3. Durch Bildung des Begehrungsvermögens, § 85.
Des niedern:
der Triebe, § 86—90;
Begierden, Neigungen;
Affekte und Leidenschaften, 91—93.
Des höhern:
des freien Willens, § 94—108.

II. Der Lehrer hat als Erzieher beizutragen
a) Durch Bekämpfung besonderer Sittlichkeits-Feinde, § 109—118.
b) Durch Bestrafungen, § 119—142.
c) Durch Belohnungen, § 143—155.

C. Grundsätze für die Bildung des Lehrers als **Lehrer** seiner Schulkinder.

Als Lehrer muß er die allgemeine und besondere Methodik verstehen.

a) Die allgemeine Methodik, § 156—161, umfaßt
den Zweck, § 162—165;
die Eigenschaften, § 166—167;
die Gegenstände, § 168—172;
die Form, § 173—189;
den Plan, § 190—194;
die Mittel des Unterrichts, § 195—217.

b) Die besondere Methodik, § 218, lehrt
1. die vorangehenden Gegenstände:
Religion, § 219—226;
Lesen, § 227—237;
Schreiben, § 238—250.
2. Die nachfolgenden Gegenstände:
Naturgeschichte, § 251;
Naturlehre, § 252;
Erdbeschreibung, § 253;
Vaterlandsgeschichte, § 254;
Gewerbskunde, § 255;
Landwirtschaft, § 256.

A. Grundsätze für die selbsteigene Bildung des Lehrers.

a) Für seine eigene Person.

§ 1.

Wichtigkeit des Schullehreramtes.

Kehrein-Keller, § 13.[1]

Das Amt des Lehrers ist eines der wichtigsten im Staate. Für einzelne Bürger ist er Lehrer, Erzieher, Beförderer wahrer Aufklärung und Bildner der künftigen Gemeinde. Für die Gesamtheit kann nur durch öffentliche Schulen der Nationalcharakter bestimmt, der Gemeingeist geweckt und der Umlauf jener Grundsätze betrieben werden, an deren Verbreitung dem Staate und der Kirche gelegen ist.[2] Diese erste Pflanzung des allgemeinen Bürgerglücks und der geistigen und körperlichen Menschenveredelung ist dem Schullehrer anvertraut. Die Wichtigkeit dieses Standes legen jene Fürsten an den Tag, welche zur Begründung guter Volksschulen Schullehrerseminarien errichten.

In den meisten Staaten Deutschlauds sind dergleichen Seminarien errichtet. Auch in Straßburg besteht seit 20 Jahren eine solche Anstalt für Präparanden beider Rheindepartemente unter dem Namen Classe normale.

Daraus fließt

§ 2.

Die Ehrwürdigkeit des Schulstandes,

Kehrein-Keller, § 225,

welche seiner innern Würde und des hohen Zwecks wegen allgemein anerkannt wird. Wenn es um die bildende Kunst

---

[1] Kehrein-Kellers Handbuch der Erziehung und des Unterrichts zunächst für Seminarzöglinge und Volksschullehrer. Achte, verbesserte Auflage bearbeitet von Dr. A. Keller und J. Brandenburger. Paderborn, Ferdinand Schöningh, 1893.

[2] „Wenn wir (also) wohl eingerichtete und blühende Kirchen, Staaten und Haushaltungen wünschen, so müssen wir vor allem die Schulen wohl einrichten und erblühen lassen, daß sie wahre und lebendige Werkstätten werden der Menschen und Saatschulen der Kirchen, Staaten und Haushaltungen seien.“ (Comenius im 2. Vorbericht zu seiner „Großen Unterrichtslehre“.)

überhaupt etwas Edles ist, so ist die Kunst, Menschen zu bilden, gewiß das Edelste.[1] Es wird das göttliche Ebenbild entwickelt. Der Funke der verborgenen göttlichen Kräfte wird aus der Tiefe herausgearbeitet und zur Flamme der Gottes- und Menschenliebe entzündet. So wie der Mensch das vorzüglichste Geschöpf ist, so ist auch die Menschenerziehung das vorzüglichste Geschäft.

§ 3.

Die Beweggründe zur Wahl dieses Berufes

dürfen schlechterdings nicht zeitliche Vorteile, Nebenabsichten oder Versorgung sein, sondern ein freier, innerer Drang, erzeugt von einer überwiegenden Neigung und einer natürlichen Anlage, wenn der Lehrer treue Pflichterfüllung, die Erhaltung seiner Ehre, die Zufriedenheit seines Lebens und einen gnädigen Urteilsspruch aus dem Munde des göttlichen Richters sucht.

§ 4.

Die natürliche Anlage,

Kehrein-Keller, § 226,

ist körperlicher und geistiger Art. Die Anlage des Körpers fordert Gesundheit,[2] Kraft, gute Gestalt, scharfe Sinne, gesunde Organe und ein leichtes Blut. Die geistige Anlage begreift gesunden Menschenverstand, eine richtige Beurteilungskraft, gutes Gedächtnis und eine große zum Fleiß anspornende Freude. Es wird auch noch eine sittliche Anlage erfordert, welche in dem festen Vorsatze besteht, nur der Tugend und Pflicht zu leben, und in einer Stärke, wodurch man leichter über gewisse Leidenschaften von innen und über viele Beschwerden von außen Herr wird. Ein cholerisches Temperament paßt eben so wenig zum Schuldienste, wie ein phlegmatisches, weil jenes gar zu

---

[1] „Höher als jeden Maler, höher als jeden Bildhauer und alle Künstler schätze ich den, der die Seelen der Kinder zu bilden versteht." Chrysostomus.

[2] „Seid gesund!" ist Salzmanns erste Forderung zur Selbsterziehung. „Ein Schullehrer muß gesunde Sinne, eine gute Aussprache und einen gesunden Körper haben." (Overberg in seiner „Anweisung zum zweckmäßigen Schulunterricht". S. Ausgabe von Dr. Gansen, S. 33.)

leicht zum Zorne, dieses zur Trägheit führt. Die natürliche Anlage nimmt alle erforderlichen Kenntnisse und Tugenden auf, wie ein gutes Erdreich den guten Samen.

§ 5.

Die Kenntnisse des Lehrers,

Kehrein-Keller, § 226,

sind teils unbedingt notwendig, teils bedingt. Die unbedingt notwendigen Kenntnisse sind: Religion, Lesen, Schreiben, Rechnen, richtiges und reines Sprechen, Pädagogik und Methodik. Unter die bedingt notwendigen Kenntnisse rechnet man: Musik, Naturgeschichte, Naturlehre, Erdbeschreibung, Vaterlandsgeschichte, Gewerbskunde und Landwirtschaftslehre. Aus diesen Gegenständen wählt der Lehrer das Anwendbarste für seine mutmaßliche Bestimmung zu Stadt- oder Landschulen. — Mit der Bildung seines Geistes harmoniere die Bildung seines Charakters. Dieser erfordert nebst der treuesten Erfüllung aller allgemeinen Menschen-, Bürger- und Christenpflichten ganz eigene

§ 6.

Besondere Tugenden.

Kehrein-Keller, § 226.

Sie liegen alle in dem Worte: Liebe — Liebe zu seinem Amte und zu seinen Schulkindern.[1] Diese Liebe sei aber nicht kindisch, sondern kindlich und mit einer anständigen Ernsthaftigkeit begleitet. Sie sei nach Paulus (1 Kor. 13) langmütig, gütig und nicht jähzornig. Demnach erzeugt sie: 1. Geduld und Sanftmut. Oft sind es die Kinder, oft die Eltern, die dem Lehrer Verdruß machen. Läßt er sich durch die erste Versuchung zur Ungeduld verführen, so ist der Schritt zur zweiten halb gethan. Mit dem Verluste der Geduld geht auch die Sanftmut verloren. „Die Liebe prahlet nicht, ist nicht aufgeblasen.“ Sie erzeugt also 2. Herablassung. Sich zu der Denk- und Handlungsweise der

---

[1] „Die ganze Führung eines Menschenkindes ist nichts anderes, als das eine Werk der einen vernünftigen, unermüdlichen Liebe.“ Sailer, Über Erziehung für Erzieher. I. Teil. 4. Hauptstück.

Kinder herabzustimmen und stete Rücksicht auf ihre körperlichen und geistigen Schwächen zu nehmen, ist des Lehrers besondere Pflicht. Ein stolzer, aufgeblasener, eitler Mensch wird sich nie zum Kindersinne herablassen, nie ein Kinderfreund werden, also auch nie das Zutrauen seiner Kinder erwerben. Die Liebe „trägt alles, hoffet alles, duldet alles". Sie erzeugt also 3. Fleiß und Eifer. Der fleißige Lehrer ist pünktlich, ordentlich, bereitet sich zu seinem Unterrichte vor, setzt ihn ununterbrochen fort, und arbeitet stets an seiner und der Schule Verbesserung. Er geizt mit der Zeit und sucht nicht die Stunden zu töten, sondern jede Minute für seine Kinder zu erkaufen. „Die Liebe handelt nicht wider den Wohlstand." Demnach ist auch 4. Anstand dem braven Lehrer eigen, der sich in der Kleidung, im Gange, in den Gebärden, in der Sprache, im Umgange und in seinem ganzen Betragen äußert. „Die Liebe sucht nicht ihren eigenen Nutzen." Zur Förderung dieser Pflicht ist dem Lehrer 5. Sparsamkeit nötig. Frohsinn, unparteiische Behandlung der Schüler, leichtere Herbeischaffung der nötigen Hilfsmittel, Achtung seiner Vorgesetzten und eine Unabhängigkeit, die ihm tausend Erniedrigungen erspart, und seine Kraft zum Durchsetzen des Bessern verstärkt, sind die nächsten Folgen davon. „Die Liebe erbauet." (1 Kor. 8.) Der liebende Lehrer erbauet hauptsächlich 6. durch ein thätiges Christentum, welches nicht nur die anbefohlenen Tugenden in ihm befestigt, sondern alle andern Pflichten als Mitglied des Staates, in dem er lebt, der Gemeinde, in der er lehrt, und der Familie, bei der er wohnt, erleichtert. Er ist ein Beispiel in Wort und That zu allem Guten. Sein Leben ist der Spiegel seiner Lehren; er lebt dem Grundsatze getreu: Kinder, welche ihrer Natur nach mehr sehen als hören, mehr nachahmen, als nachlernen, richten sich mehr nach Werken als nach Lehren. Magst du jene Tugend, die du nicht übst, auch mit goldnen Worten anpreisen, so werden sie deine Kinder doch nicht befolgen: denn sie geht nicht aus dem Herzen; und was nicht aus dem Herzen kommt, geht ewig nie zum Herzen. Was man nicht hat, kann man nicht geben. Der Tod kann das Leben nicht erzeugen. Wirf nur einen Blick auf ein Dutzend Schulen deiner Gegend. Könnte noch eine einzige Untugend bei den Kindern in jenen Schulen gefunden

werden, wo der offene Mund geschwätziger Lehrer täglich ganze Flocken eiskalter Belehrungen und Ermahnungen schneiet? Drum scheine nicht bloß, was du sein willst, sondern sei, was du scheinst. Aber ein ärgernder Lehrer ist strafbarer als ein Giftmischer; er ist Seelenmörder. Nicht ohne Grund eiferte Jesus so stark gegen das Ärgernis, das man den Kleinen giebt.

b) Grundsätze für die verschiedenen Verhältnisse des Lehrers.

§ 7.

Der Lehrer im Verhältnis zur Obrigkeit.

Kehrein-Keller, § 231 f.

Er verdankt seiner höchsten Obrigkeit die Ausbildung seiner Kräfte, manche wohlthätige Unterstützung, seine Versorgung, viele Erleichterungen seines Standes, besonders die Aufrechthaltung seiner Ehre und seines Amts. Es ist also Gegenpflicht, durch geschickte Dienstverwaltung und besonders durch Weckung des religiösen Sinnes und der Vaterlandsliebe dem Staate gute Bürger vorzubereiten. Bedenke, lieber Lehrer! für dich und deine Kinder: Wer dem Vaterlande, das ihn nährt und schützt, nichts nützt oder nur halb, der ist eine drückende Last für den Staat. Je größer die Zahl solcher unthätiger Bürger ist, desto kleiner muß die Summe der gemeinen Wohlfahrt werden; denn sie besteht aus den Beiträgen der einzelnen Glieder, und desto gewisser findet der Staat zwischen arbeitenden und verzehrenden, zwischen arbeitenden und nichts leistenden Mitgliedern seinen Untergang.

§ 8.

Der Lehrer im Verhältnis zum Pfarrer.

Kehrein-Keller, § 231 b.

Wenn schon der Lehrer ein wichtiger und wohlthätiger Mann im Staate ist, so darf er sich doch nie gleichen Rang mit dem Pfarrer anmaßen; denn dieser ist in vielen Rücksichten gebildeter, ist allgemeiner Seelsorger, erster Schulaufseher, und auch — Priester. Als solchem ist ihm der Lehrer hohe

Achtung, im Schul- und Kirchendienste Gehorsam schuldig. Ist der Pfarrer ein Freund der Schule und ein Kenner der bessern Lehrarten, so suche er sein Zutrauen zu gewinnen. Bescheidenheit, Eifer und Folgsamkeit, eine musterhafte Aufführung, artiges Betragen, Verschwiegenheit, unentehrende Dienstfertigkeit und Beobachtung der Observanz werden ihm den Zutritt öffnen. Ist der Pfarrer kein Beförderer des Guten, vielleicht gar ein Feind der neuern Methoden, so begegne er ihm doch mit gebührender Höflichkeit, kluger Ausweichung und strenger Pflichttreue, welche auch dann nicht wankt, wenn ausdrücklichen Schulverordnungen entgegen gearbeitet werden sollte. „Handle recht; dann hast du niemand zu fürchten.“

§ 9.

Der Lehrer im Verhältnis zu den Eltern der Kinder.

Kehrein-Keller, § 231 e.

Die Eltern loben und tadeln. Das Lob soll nie Zweck der Bestrebungen des Lehrers, sondern nur Mittel zur Selbstberuhigung, Anlaß zur Selbstprüfung und Trieb zur Thätigkeit sein. Der Tadel erstreckt sich gewöhnlich über die neuen Schuleinrichtungen, oder über die Schulzucht. Sind erstere von der obersten Behörde getroffen, so arbeite er ruhig fort: sein Gehorsam wird den Tadel stillen. Sind sie aber von ihm selbst ohne vorhergegangene Privatprobe, ohne Anfrage und Billigung der Schulaufseher eingeführt worden, so hat er unklug gehandelt und muß das Bessere durch die Früchte seiner neuen Arbeit beweisen. Der gemeine Mann glaubt nicht, bis er es sieht. Er kann auch durch die Belehrung seiner Schulkinder, daß die Vorfahren nicht alles beim alten gelassen haben, auf die Eltern wirken. Überhaupt benütze der Lehrer den Kopf und das Herz der Kinder als den geradesten Weg zum Kopf und Herzen der Eltern. Im zweiten Falle prüfe er sich, ob er nicht wirklich durch übertriebene Strenge den Tadel verdient habe. Aber auch unschuldig wird er den Zorn der Eltern nicht durch Gegenzorn, durch Trotz oder niedrige Gegenschimpfe, am wenigsten in Gegenwart der Schüler, sondern durch fortgesetzte gute, liebevolle Behandlung der Kinder zu unterdrücken suchen. Ein nach Grundsätzen strafender Lehrer wird nie in diesen Fall

kommen, und kommt er auch darein, so hat er sich vor dem Murren und Schimpfen eben so wenig zu fürchten, als vor dem nächtlichen Wetterleuchten, das nicht einschlägt, vielmehr nur die Luft kühlt und reiniget.[1]

§ 10.

Der Lehrer im Verhältnis zu andern Lehrern.

Kehrein=Keller, § 231 a.

Er sei in ihrem Umgange vorsichtig. Es giebt böse und gute Brüder. Neugierige, Schwätzer, Großsprecher, die sich des Alleinbesitzes der Wahrheit rühmen, vergnügensuchende Müßiggänger, schimpfende Verleumder, Spieler und Trunkenbolde sind besonders zu fliehen, weil man sich unvermerkt ihre Untugenden angewöhnt und nach und nach Geld, Zeit, Zutrauen und Ansehen verliert. Mit religiösen und erfahrenen Kollegen ist der Umgang nützlich: man wähle mit Vorsicht unter diesen einen Freund. Da die praktische Gewandtheit, die Sache immer richtig anzugreifen und das rechte Maß und Ziel für dieselbe zu finden, die höchste und schwerste Kunst für den Lehrer ist, so kann sie am leichtesten und sichersten durch Anschauungen und diese können nur durch gegenseitige Schulbesuche erworben werden. Überhaupt ist es schändlich, mit dem bessern Wissen einen Alleinhandel zu treiben, und eben so schändlich, einen Parteigeist der Schule oder der Jahre zu unterhalten. Selbstgenügender Dünkel, lächerlicher Amts= und Altersstolz, gegenseitige Unduldsamkeit, hochfahrendes Verachten des Alten oder des Neuen, bitteres Tadeln unverstandener Methoden geben allem gemeinsamen Wirken den Todesstoß.

§ 11.

Der neu angestellte Schullehrer,

Kehrein=Keller, § 229,

merke sich folgende zwölf Klugheitsregeln: 1. Er mäßige seine Erwartungen; sonst wird er mutlos, wenn er das Erwartete

[1] In den älteren Ausgaben folgen hier 5 §§ über das Verhältnis des Lehrers zu seinen Schulgehilfen, das Betragen des Präceptors gegen seinen Prinzipal, über den Lehrer als Kirchendiener, als Organist und in seinen Nebenstunden.

nicht antrifft. 2. Er mache sich mit den herrschenden Meinungen, Vorurteilen und Gewohnheiten seiner neuen Mitbürger bekannt, damit er nicht unvermutet dagegen anstoße. 3. Er hüte sich vor allzu vielen, allzu raschen und auffallenden Schulveränderungen, prüfe die Zeit und die Umstände, besonders die Stimmung seiner Schulvorsteher und seiner Mitlehrer, suche die Tonangeber kennen zu lernen und für die Sache zu gewinnen. Er nehme sich in acht, nichts auf die Gemeindeversammlungen zu bringen, ohne des Erfolges im voraus sicher zu sein, wo in der Regel das Beste verunglückt. Er thue keinen Schritt vorwärts, den er je wieder zurück thun muß, dies macht Verbesserungen auf Menschenalter unmöglich. Am besten thut er, wenn er 4. nichts Erhebliches ohne Vorwissen und Einwilligung seines Schulvorstandes unternimmt und den Abänderungen so viel als möglich die alte Gestalt und den alten Namen läßt. Der Name Normalschule hat vor Zeiten mehr geärgert, als die Einführung der Sache selbst. 5. Er urteile nie lieblos über seinen Vorgänger im Amte, weil es an sich ungerecht ist, und derselbe, er mag gut oder schlecht gewesen sein, immer noch Gönner unter der Gemeinde hat. 6. Er suche ebensowenig die besondere Gunst seiner Vorgesetzten, als die Gemeinmachung mit dem rohern Teile des Volkes. 7. Er grüße jeden Menschen beim Zusammentreffen, und spreche mit jedermann freundlich: — ein kleines, aber vorzügliches Mittel, die Liebe der neuen Gemeinde zu gewinnen. 8. So wenig er von den Gerechtsamen seines Amtes etwas abgeben kann, ebensowenig soll er wegen jeder unbedeutenden Kleinigkeit Lärm schlagen; auch nur der Schein des Eigennutzes entzieht ihm die Liebe. Aber er ringe darnach, sich in Bezug auf sein Diensteinkommen von den Eltern der Kinder möglichst unabhängig zu machen und zu erhalten. 9. Das Schenkenbesuchen und Kartenspielen mit dem Bauer ist durchaus nicht anzuraten. Er muß überhaupt alle jene Gesellschaften und Vergnügungen meiden, die der größere Teil für unanständig hält. Ehrenmahlzeiten und Volksfeste, zu denen er geladen wird, sollen ihm nebst dem mäßig genossenen Vergnügen ein schickliches Mittel zur Menschenkenntnis und Wirksamkeit sein. Er soll da nicht den Sittenlehrer und Sittenrichter machen, nicht disputieren, sondern durch hingegebene Bruchstücke

das Nachdenken wecken und die gesellige Freude zu erhalten suchen. 10. Er hüte sich vor Einmischung in fremde Angelegenheiten, Prozesse, Ehesachen, oder rate wenigstens dabei zur christlichen Liebe und Gerechtigkeit. 11. Er richte sich in unschuldigen Nebendingen nach der Gewohnheit des Ortes, um nicht zur Unzeit den Sonderling zu machen. 12. Er gebe auch in seinem Hause das Beispiel von Ordnung, weiser Sparsamkeit und Verträglichkeit, und sei deswegen in der Wahl seiner Gattin äußerst vorsichtig.

§ 12.

Leiden und Freuden des Schulstandes.

Die Leiden fließen aus mehreren Quellen. Das Geschäft eines Schulmannes ist schon an und für sich eines der beschwerlichsten, undankbarsten unter allen Geschäften der bürgerlichen Gesellschaft und wird durch besondere Kränkungen von Kindern, Eltern, Vorgesetzten und durch das Drückende der ganzen Lage noch mehr verbittert. Lieber Freund! willst du nicht getadelt und schief beurteilt werden, kannst du den Undank nicht ertragen, magst du nicht auch sehr oft mit einer schmalen, rauhen Kost und geringem Einkommen vorlieb nehmen, so werde ja nicht Schullehrer, sonst wirst du verwelken wie die Blume des Feldes. — In der Regel sind dem Lehrer mehr geistige als sinnliche Freuden bestimmt. Auf dem Dornenpfade seines Lebens blüht ihm nur hier und da die Rose des einzelnen Dankes und der guten Bildung einzelner Kinder. Wählt er diesen Stand nicht aus den reinsten Beweggründen (§ 3), so ist er unglücklich; und fängt er aus Mißmut an, seinen Pflichten ungetreu zu werden, so begeht er

§ 13.

Eine fünffache Sünde,

gegen Gott, gegen seine Obrigkeit, gegen die Kinder, gegen die Eltern und gegen sich selbst. „Trübsal und Angst über jeden Menschen, der Böses thut!" (Röm. 2, 9) besonders über einen unsittlichen, unchristlichen, pflichtvergessenen Schullehrer!

B. Grundsätze für die Bildung des Lehrers als Erzieher seiner Schulkinder.

Einleitung.

§ 14.

Was heißt erziehen?

Kehrein-Keller, § 1.

Erziehen heißt, die menschlichen Kräfte nach den Entwicklungsgesetzen der Menschennatur bis zur Selbständigkeit im Denken und Handeln ausbilden.[1] Die Lehre, wie diese Ausbildung geschehen soll, ist die Erziehungslehre (Pädagogik).

§ 15.

Wer soll erziehen?

Kehrein-Keller, § 5, 6, 7.

Der Anfang der Erziehung fällt schon in jenen Augenblick, wo das Kind ans Licht und mit der umgebenden Welt in Berührung tritt, und wo die Liebe pflegend und leitend auf dasselbe wirkt. Vater und Mutter — und vorzüglich die Mutter — sind daher die ersten natürlichen Erzieher des Kindes. O möchten sie nur auch die ersten sechs Jahre ihrer Kinder als die wichtigsten und entscheidendsten für das ganze Leben achten

---

[1] „Erziehung ist Entwickelung und Übung der jugendlichen Kräfte." Salzmann.

„Die Jugend erziehen, heißt Vorsorge treffen, daß ihre Seelen vor den Verführungen der Welt bewahrt bleiben und der in sie gelegte Same der Tugend durch moralisch reine, immer wiederkehrende Ermahnungen und Beispiele zu glücklichem Aufsprießen hervorgelockt werde, und endlich, daß die Gemüter in die wahre Erkenntnis Gottes und seiner mannigfachen Wesen eingeweiht, daß sie gewöhnt werden, in diesem Lichte das Licht Gottes zu sehen und den Vater des Lichts über alles zu lieben und zu verehren." Comenius in seiner „Großen Unterrichtslehre", S. 17 der Karl Richterschen Ausgabe.

„Erziehen heißt, der unentwickelten, ungebildeten Menschennatur in ihrem Entwickelungs- und Fortbildungsprozesse beistehen." Sailer.

„Erziehung ist die Anleitung — gleichsam das Hinaufziehen des Menschen zu dem, was er sein soll." A. Stapf in seiner „Erziehungslehre im Geiste der katholischen Kirche", S. 7.

und wenigstens eben so sorgen, wie der Gärtner bei dem schlafenden und ausbrechenden Keime seiner Blumen![1]

§ 16.

Warum soll der Lehrer erziehen?

Weil die häusliche Sorge fast allgemein fehlt. Von einer Seite läßt man den Geist der Kinder roh, oder bildet ihn nur schief; von der andern Seite läßt man aus blinder Liebe die Keime des Bösen zu bösen Neigungen, Begierden und Handlungen wachsen und macht aus Mangel an Grundsätzen große Fehlgriffe im Strafen und Belohnen. Das Kind reift auch allmählich seinem Berufe und seinem gesellschaftlichen Leben entgegen. Die häusliche Erziehung sollte ihm daher auch in allen erforderlichen Wissenschaften Unterricht erteilen, den sie ihm nicht wohl geben kann. In dieser Absicht kann dem Staate die mangelhafte elterliche Erziehung nicht gleichgültig sein, so wenig es ihm gleichgültig sein kann, ob er gute oder schlechte Bürger, gehorsame oder ungehorsame Unterthanen habe. Deswegen haben die Staaten die Hälfte der Erziehungspflicht auch den Schullehrern übertragen, daß sie teils durch Unterricht, teils durch Liebe, und wo diese nicht hinreicht, durch Ernst das Mangelhafte der häuslichen Bildung ersetzen, das Fehlerhafte nach Kräften verbessern.

§ 17.

Schwierigkeiten für den Schullehrer.

Wenn der Mensch in der Schule nicht anders als außer derselben erzogen werden darf, so legen doch Abgang der Mittel, der Zeit, der Aufsicht große Hindernisse in den Weg. Oft wird der Bemühung des Lehrers durch falsche Meinungen, durch böse Beispiele der Eltern und anderer Umgebungen entgegen gearbeitet. Deswegen kann aus dem großen Buche der Erziehung nur das ausgewählt werden, was zunächst für den Schulzweck paßt.

---

[1] Vgl. Comenius, „Große Unterrichtslehre", 28. Kapitel, „Idee der Mutterschule", ferner Pestalozzi „Lienhard und Gertrud" und Sailer „Über Erziehung für Erzieher" 2. Hauptstück, „Von der Erziehung in Familien".

§ 18.

Was paßt für den Schulzweck, oder was kann und soll der Schulerzieher?

Insofern der Erzieher nach dem 14. § die Entwickelungsstufen der Menschennatur beobachten muß, teilt sich die Erziehung in die körperliche und geistige. Der Schullehrer hat also beizutragen zur Bildung der körperlichen und geistigen Kräfte. Diesen Beitrag und diese Nachhilfe zur häuslichen Erziehung lehren folgende Grundsätze.

§ 19.

Die allgemeinsten Grundsätze der Schulerziehung nach dem Beispiele der Natur.[1]

In der ganzen Natur, vom Menschen bis zum Wurme herab, herrscht Ordnung, Zusammenhang und Stufenfolge. Nirgends ist Stillstand, nirgends eine Leere, nirgends ein Sprung. Die Natur geht von einem Teile der Erzeugung zum andern über, aber nicht eher, als bis sie den vorhergehenden ganz vollendet hat. Vom Punkte des Vollendeten aus bildet sie neue Teile und reihet einen dem andern so an, daß alle einzelnen Teile in der genauesten Verbindung mit dem Ganzen stehen. Um dieses zu befördern, sondert sie das Gleichartige vom Ungleichartigen ab und verbindet, was zusammen gehört. Die Natur übereilt nichts: sie reißt uns nicht plötzlich und gewaltsam aus der Mitternacht zum Tageslicht hinüber. Erst schafft sie schwachen Schimmer im Osten, dann Dämmerung, dann Morgenröte, dann Sonnenaufgang und endlich helles allgemein verbreitetes und belebendes Tageslicht. Die Natur überspannt ihre Kräfte nie: sie ruht, wenn sie gewirkt hat, eine Zeitlang, um Kräfte zu sammeln für neue Schöpfungen. Sie wirkt nach sehr einfachen Gesetzen; aber was sie wirkt, ist stets schön, groß, zweckmäßig und in seinen einzelnen Teilen wie im Ganzen so fest in einander verwebt, daß es dauern kann, so lange seine Bestimmung es erfordert. Endlich überschüttet die Natur den Menschen mit Segen und Überfluß; aber sie will

[1] Vgl. die Grundsätze des Comenius im 16. bis 18. Kapitel seiner „Großen Unterrichtslehre".

nicht allein für den Menschen arbeiten, sondern der Mensch soll nach ihrer Absicht zu seinem Glücke mitwirken, damit er die Freude habe, seine Genüsse zum Teil ihr, zum Teil aber sich selbst zu verdanken.

So wirkt die Natur! Gerade so und nicht anders soll der Lehrer in seinem Kreise wirken. Er soll es der Natur ablernen, wie er sein ganzes Erziehungsgeschäft führen könne. Möge sie die Lehrerin aller folgenden Grundsätze sein!

§ 20.

Die allgemeinsten Einwürfe gegen die Schulerziehung.

„Der gemeine Mann hat keine andere Ausbildung von nöten, als die ihn zum Gehorsam gegen den Regenten führt. Jede andere Aufklärung ist schädlich, u. s. w." — Die Herabwürdigung des gemeinen Bürgers zum bloßen Staatszwecke beeinträchtigt seine übrigen Rechte. Wenn die Bildung den Menschen in allen seinen Rechten bestätigt, wer wird sie mißbilligen? um so weniger, als es die Geschichte aller Zeiten bewährt, daß mit dem rohen ungebildeten Menschen auch der Staatszweck nicht erreicht wird.

§ 21.

„Wenigstens schadet die Überbildung." — Wer leugnet dies? aber die Gefahr war im allgemeinen nie so groß, und sie wird immer kleiner, weil die gehörigen Hilfsmittel von Tag zu Tage seltener werden. Die Bildung in den Schulen bleibt meist noch weit zurück hinter dem richtigen Ideale, das man sich von einer Bürger- und Landschule macht. Ungebildete Bürger und Landleute giebt's überall in Menge; überbildete, in den Schulen überbildete, sehr wenige. Furcht vor Überbildung in den niederen Ständen kommt mir noch immer vor, wie die Furcht, daß die Volksfreiheit in allzu große Frechheit ausarten möge. Bei offenbaren Spuren der Wassersucht fürchtet man kein hitziges Fieber.

§ 22.

„Man erzieht immer, und die Leute werden schlimmer." — Die Sitte, die Vergangenheit auf Kosten der Gegenwart

zu rühmen, ist schon sehr alt, aber in Bezug auf Schulverbesserung ungerecht. Wir mögen auf die Masse, oder auf die Brauchbarkeit, oder auf die Verbreitung der Kenntnisse auch in Bezug auf Sittlichkeit und Religiosität Rücksicht nehmen, so darf in keinem Betracht das verflossene Jahrhundert die Vergleichung mit irgend einem vorhergehenden scheuen. Wenn in einzelnen Gemeinden der Erfolg der Erwartung nicht entspricht, so ist nicht die echte, sondern die fehlerhafte, einseitige Schulerziehung schuld daran. Aber auch eine fehlerfreie und allseitige Erziehung kann schuld daran sein, wenn sie auf einmal und zu rasch umbilden will. Sollen blinde Seelen sehend gemacht werden, so muß man die nämliche Vorsicht gebrauchen, wie bei Leuten, denen man den Star gestochen hat. Genug, wenn sich in zwanzig oder dreißig Jahren die Umkehrung wahrnehmen läßt.

§ 23.

„So ist es halt nie gewesen," schreit der erzürnte Vater, dessen Söhnlein wegen einer Unsittlichkeit gestraft nach Hause kommt. „Meinen Buben will ich selbst ziehen. Diese Zucht geht den Schulmeister nichts an. Nur lesen, schreiben und rechnen soll er ihn lehren," u. s. w. Eben weil die Eltern ihre Kinder nicht ziehen (§ 16.), nimmt sich der Staat ihrer an und schickt sie in die Schulen zur bessern Erziehung. So lange die Kinder in die Schule gehen, haben die Eltern nicht ungeteiltes Recht an sie, so zwar, daß der Lehrer im Weigerungsfalle sein Recht bei höhern Schulvorständen suchen darf und muß. Hierin liegt auch der Unterschied der neuern Schulanstalten vor den alten und der mit höherer Achtung begleitete Vorzug unserer Lehrer vor den Lehrern der alten Zeit.

Bildung der Leibeskräfte.

§ 24.

Körperliche Erziehung. Zweck und Wichtigkeit derselben.

Kehrein-Keller, § 30.

Die Bestimmung des Körpers, insofern sie sich entweder auf den Zögling selbst, oder auf die Gesellschaft bezieht,

ist zweifach. Jene ist Gesundheit, Kraft und Stärke; diese aber Gewandtheit und Beugsamkeit aller Teile desselben nach den Forderungen des künftigen Berufes und nach den Gesetzen des Anstandes. Die erste Bestimmung ist schon an sich selbst wichtig, und noch wichtiger in der Einwirkung auf die Seele, weil der Körper das Instrument ist, durch das die Welt auf sie ein-, und durch das sie auf die Welt hinauswirkt. Es ist ein alter bewährter Spruch: „Nur in einem gesunden Leibe wohnt eine gesunde Seele." Schon Demokrit, der griechische Weise, sagte: „Die Stärke des Geistes vermehrt sich mit der Gesundheit: wenn der Leib krank ist, so ist der Geist zum Nachdenken untüchtig."

§ 25.

Wie kann der Lehrer zu dieser zweifachen Bestimmung des Körpers beitragen?

Die wichtigste Zeit dieser Bildung geht der Schule voran. Der Lehrer kann nur einwirken a) durch Unterricht, b) durch besondere Anempfehlung der Reinlichkeit, c) durch Arbeiten in und außer der Schule, d) durch Leitung der Affekte seiner Kinder, e) durch Entfernung alles dessen, was der Gesundheit schädlich sein kann, f) durch gymnastische Übungen, g) durch die Wohlanständigkeitslehre.

§ 26.

a) Beförderung der Gesundheit durch Unterricht.

Ohne eben den Arzt zu spielen, soll jeder Lehrer in der Stadt und auf dem Lande seine Schüler über alles belehren, was ihrer Gesundheit nützlich oder gefährlich sein kann.

§ 27.

b) Beförderung der Gesundheit durch Reinlichkeit,

Kehrein-Keller, § 35 und 119,

welche in allen ihren Beziehungen sehr wichtig ist. Ich begreife es recht gut, wie viele Gesetzgeber die Reinlichkeit zu einer religiösen Tugend erhoben haben. Mit ihr fängt, so zu sagen, die wohlanständige feine Bildung des Menschen an.

Unreinlichkeit ist ein untrügliches Merkmal der Barbarei, der äußersten Verwilderung. Aber auch schon in Bezug auf Gesundheit verdient sie die Aufmerksamkeit des Schulmannes. Es ist sehr gewöhnlich, daß Kinder aus niederen Ständen ihr Äußeres vernachlässigen: die Eltern sind entweder zu träge, oder von andern Geschäften zu sehr gedrängt, um sich die Reinlichkeit ihrer Kinder angelegen sein zu lassen. Der Lehrer muß dieser Vernachlässigung — doch ohne Beleidigung ihrer Ehre und ohne Schwächung des kindlichen Zutrauens — entgegen arbeiten. Er muß es durchaus nicht zugeben, daß seine Schulkinder in Schmutz, ungewaschen und ungekämmt erscheinen. Auch der Ärmste kann reinlich sein. Er trägt schon vieles dazu bei, wenn er strenge darauf sieht, daß ihre Bücher und übrigen Arbeitsmaterialien ordentlich und reinlich erhalten werden. Dieser Beitrag steht ganz in der Macht des Lehrers und befördert die Angewöhnung vom Kleinern zum Größern. Nur hüte er sich, diese Forderungen mit seinem Beispiele in Widerspruch zu bringen; sonst geht es ihm wie dem alten Krebse in der Fabel.

§ 28.

Das Baden

ist ein Hauptreinigungsmittel des Körpers und ein Hauptstärkungsmittel der Gesundheit. Meines Erachtens sollten alle Schullehrer, deren Ortschaften an Flüssen liegen, verbunden werden, ihre Schüler unter Aufsicht baden zu lassen. Nur müssen sie denselben erklären, wo, wann und wie sie solches thun sollen, damit es ihnen nützlich werde. Auch ist das Schwimmen und Untertauchen zu lehren, da schon so mancher Mensch bei Wassergefahren sein und anderer Leben gerettet hat. — Die wichtigsten Baderegeln sind folgende: 1. Die strengste Beobachtung der Schamhaftigkeit ist doch wohl die erste Regel: es wäre schändlich, den Leib reinigen und stärken zu wollen, und zu gleicher Zeit die Seele zu verunreinigen und zu schwächen. 2. Die beste Badezeit ist im höchsten Sommer am Abende, bald nach dem Essen ist das Baden schädlich. 3. Wenn man sich erhitzt hat oder schwitzt, darf man nicht eher ins Bad steigen, als bis man wieder ganz abgekühlt ist. 4. Man muß den Kopf und die Brust etlichemal mit Wasser benetzen, ehe

man mit dem ganzen Leibe ins Wasser geht. 5. Im Wasser darf man nicht stille liegen bleiben, sondern sich bewegen, sich untertauchen und wieder heraussteigen, auch den ganzen Leib mit den Händen reiben. 6. Eine halbe Stunde genügt. 7. Nach dem Baden muß man sich vor aller Erhitzung sorgfältig verwahren. 8. Wer innerlich oder äußerlich krank ist, darf ohne besondere Verordnung des Arztes nicht baden.

Die Geschichte der alten Deutschen führt auch auf den großen Gedanken, von welchem wichtigen Einflusse der Gebrauch der Bäder auf eine Nation ist. Die alten Deutschen, diese Helden mit blauen Augen und goldgelben Haaren, die durch ihre ungewöhnliche Größe, ihre körperliche Stärke und ihren Heldenmut die Bewunderung selbst der Römer auf sich zogen, liebten und schätzten das Bad über alles. Ihr erster Gang des Morgens war nach dem Flusse, wo sie sich erfrischten und zu den Geschäften des Tages stärkten. Aber auch beim Baden waren sie nicht faul; sie schwammen und übten ihren Körper in mancherlei Bewegungen. Im Winter sogar bedienten sie sich lauwarmer Hausbäder, um den Nachteilen jeder Jahreszeit auf diese kluge Art zu Hilfe zu kommen. Ihre Kinder wurden, so bald sie zur Welt kamen, ins Bad getragen. Mit den wichtigsten Ereignissen des menschlichen Lebens verband man das Baden. Keiner wurde zum Ritter geschlagen, kein Brautpaar wurde getraut, ohne vorher das Bad genommen zu haben; sogar die Hochzeitsgäste durften nicht ungebadet erscheinen. Bei den Handwerkern, die die ganze Woche im Schweiße des Angesichts ihr Brot verdient hatten, wurde es Sitte, alle Sonnabende ins Bad zu gehen und sich zu reinigen. Es gab sogar viele wohlhabende Privatleute, die ihre eigenen Badezimmer im Hause hatten. Der Nutzen dieser heilsamen Sitte war eben so allgemein, als auffallend. Man hörte nichts von Ausschlagkrankheiten, nichts von Gichtkrankheiten, Lähmungen und Nervenzufällen. Das körperliche Wohlbefinden fühlten die Deutschen so lange, bis bürgerliche Kriege, Vorurteile und Mangel an Aufsicht dieses treffliche Stärkungs- und Reinigungsmittel nach und nach verdrängten.

§ 29.

c) **Arbeiten,**

welche eine mäßige gesunde Bewegung erfordern, sind stärkend. Der Lehrer kann schon dadurch beitragen, wenn er nicht schulfähige Kinder vom Schulbesuche abweist und Neuankömmlinge nicht zu sehr zum Lernen anstrengt. Tissot sagt: „Eine frühe Anstrengung tötet die Kindheit, sie ist das Grab ihrer Talente und ihrer Gesundheit." Und Hufeland schreibt: „Vor dem siebenten Jahr ist alle Kopfarbeit ein unnatürlicher Zustand." Der Lehrer trägt ferner bei, wenn er anstrengende Kopfarbeiten, z. B. Rechnen durch mechanische Nacharbeiten, z. B. Schreiben mildert, auch die Schüler bald sitzen, bald stehen läßt. Er kann auch andere nützliche Arbeiten in und außer der Schule einführen, welche zu diesem Zwecke dienlich sind, z. B. Baumzucht und Gartenbau für die Knaben, Stricken und Nähen für die Mädchen.

§ 30.

d) **Die Leitung der Affekte.**

Die Leidenschaften sind die größten Feinde der körperlichen Erziehung. Wenn auch die Schulkinder noch keine eigentlichen Leidenschaften haben, so werden sie doch oft von ihren bösen Neigungen in Affekte versetzt, welche die körperlichen Kräfte gewaltsam überspannen und der Gesundheit schaden. Hauptsächlich gehören dahin die Affekte des Zorns, der Rachgier, des Neides, der Furcht, des Schmerzes, der übertriebenen Freude, welche der Lehrer nach Anweisung des § 92 zu verhüten und zu lenken hat. Aber unter allen Leidenschaften ist der Gesundheit gefährlichster Feind

§ 31.

Die Selbstbefleckung.

Kehrein-Keller, § 111. I. 2. und § 117.

Obschon diese Sünde nicht so vielfältig in Schulen angetroffen wird, als es einige Schriftsteller[1] glauben, so ist doch jedem Lehrer, besonders dem in der Stadt, die Klugheitsregel

---

[1] Z. B. Salzmann.

anzuraten, daß er nie alle seine Schüler für unschuldig halten, sondern immer einige derselben von dieser Sünde angesteckt befürchten soll. Diese Furcht wird sein Auge schärfen, das Übel, wenn es nicht da sein sollte, zu verhüten, und wenn es da sein sollte, zu verbannen. Freilich kann der Lehrer hierin weit weniger thun, als der Haus-Erzieher; indessen wirkt er entgegen, so gut er kann.

Drei Hauptpunkte sind in Absicht auf dieses Übel zu bemerken: Verhütung, Entdeckung und Heilung.

§ 32.

Verhütung.

Kehrein-Keller, § 117. 1.

Diese setzt a) eine Bekanntschaft mit den gewöhnlichsten Veranlassungen voraus. Es giebt Hausanlässe, auf welche der Lehrer nicht anders, als durch Belehrung über ihre schädlichen Einflüsse auf die Gesundheit einwirken kann. Es giebt aber auch Schulanlässe, die auf der Stelle zu entfernen sind. Darunter gehören gewisse Stellungen des Körpers, eine gewisse Lage der Hände, welche als garstige Unanständigkeiten ein für allemal zu verbieten sind. Außerdem ist Sorge zu tragen, daß nicht mehrere Knaben zugleich, oder gar Knaben und Mädchen zusammen, gewisse Bedürfnisse befriedigen, bei denen die Sinnlichkeit geweckt und der Leichtsinn genährt wird. Die Verhütung giebt b) gelegentlich religiöse Belehrungen über den Wert der Schamhaftigkeit und über die Seligkeit der Gewissensruhe. Z. B. Kinder, erlaubt euch nichts, was ihr im Angesicht eurer Eltern oder des Herrn Pfarrers zu thun euch nicht getrauen würdet. Erlaubt euch nichts, was euer Gewissen beunruhiget, und worüber ihr euch zu schämen und zu fürchten habet. Erlaubt euch nichts, was euch bei dem allsehenden, heiligsten und gerechtesten Richter verklagen müßte u. dgl. Aber nur nicht zuviel gewarnt und ermahnt; zu vieles Warnen schadet mehr als Schweigen.

Der von vielen Erziehern[1] vorgeschlagene Unterricht über die Erzeugung des Menschen ist für Schulkinder nicht nur zweckwidrig, sondern Veranlassung zu dieser Sünde. Man

---

[1] Zuerst von Basedow.

hat Beispiele, daß Schüler während einer solchen Belehrung gefallen sind.

§ 33.

Entdeckung.

Kehrein-Keller, § 117. 2.

Diese ist sehr schwierig, sobald der Knabe nicht auf der That ertappt wird. Es giebt zwar Merkmale im Gesicht und am Körper: eine auffallende Schwäche und einige, der allgemeinen Kindernatur widersprechende Handlungen; aber sie finden sich nicht bei allen Selbstbefleckern und sind oft nur Anzeichen einer kommenden, oder Folgen einer überstandenen Krankheit. Daher muß der Lehrer in seinem Urteile behutsam sein und sich diese Merkmale nur zur Aufforderung einer strengen Aufmerksamkeit, nicht aber zu einer übereilten Beschuldigung dienen lassen, die tief schmerzt, wenn sie nicht auf Wahrheit begründet ist. Mancher hat von den Merkmalen wenig oder gar nichts an sich und ist doch nicht unschuldig, wie ich selbst etliche Knaben gefunden habe. Dieses Übel entdeckt sich ganz zuverlässig nur dem Vertrauen des liebevoll rettenden Freundes.

§ 34.

Heilung.

Kehrein-Keller, § 117. 3.

Die Heilung dieses Übels ist aber noch weit schwieriger, als die Entdeckung, besonders für den Lehrer, der dem Knaben die Strenge und fortgesetzte Aufsicht nicht schenken kann, wie der Hauserzieher. Dennoch kann er die Heilung mit befördern helfen, wenn er a) die Zeit, in welcher der Schüler unter seinen Augen ist, zu einer sorgfältigen Aufmerksamkeit auf ihn benutzt, wenn er ihm einen Platz anweist, wo er von allen seinen Mitschülern und von ihm selbst genau beobachtet werden kann, wenn er ihn so streng und anhaltend zu beschäftigen sucht, daß dem Hang zur Selbstbefleckung die Nahrung entzogen wird, wenn er nach § 82 sein Gewissen weckt, und den väterlichen Zuspruch: „Habe Gott vor Augen!" wiederholt, dabei sich mit den Eltern des Kindes über die Entfernung der Hausanlässe bespricht. b) Ist vorauszusehen, daß unvernünftige

Eltern das arme Kind nur unvernünftig strafen würden, so kann der Lehrer durch Liebe, Zutrauen und herzliche Belehrung unter vier Augen weit mehr auf dasselbe wirken, als die elterliche Härte. Am rätlichsten ist es c) wenn er sich die Mithilfe eines einsichtsvollen und liebreichen Seelsorgers erbittet. d) Einen ungebesserten Schüler mit aller Klugheit aus der Schule zu entfernen, ist wohl in einer größern Stadt, aber nicht in einer kleinen Gemeinde thunlich, wenn er nicht zugleich vom Orte entfernt werden kann.

§ 35.

e) **Entfernung alles dessen, was schaden kann.**

Unmittelbar schädlich ist der Gesundheit: unreine Luft, ein enges, niederes Schulzimmer, worüber die Methodik besondere Belehrung giebt. Mittelbar schädlich ist ein träger, matter, kalter, zu lange anhaltender, mechanischer Unterricht, ohne Mannigfaltigkeit und Abwechselung, ohne Kraft und Saft, ohne Leben und Freudigkeit.

§ 36.

f) **Gymnastik.**

Kehrein-Keller, § 40 und 218.

Unter diesem Namen versteht man den Inbegriff aller Übungen, welche auf die Bildung und Stärkung des ganzen Körpers abzielen. Für Landkinder sind sie nicht; diese sind ohnehin Natur-Gymnastiker. Für Stadtschüler mag sie wohlthätig sein, wenn sie mit folgenden Klugheitsregeln angewendet wird: 1. Soll sie nie nach einem strengen System oder in einer lückenlosen Stufenfolge gebraucht werden, 2. sollen sie nie eine eigene bestimmte Lehrstunde erhalten, 3. soll sie nur an Vakanztagen, auf freiem Felde, bloß als Spiel zur Erholung und Belohnung benutzt werden.[1]

§ 37.

g) **Die Wohlanständigkeitslehre**

befördert den zweiten Zweck der körperlichen Erziehung, äußere Bildung. Der Zögling soll seinen Leib so in seine

[1] Diese Ansichten Demeters gelten heute nicht mehr.

Gewalt bekommen, daß er den Menschen in gerader, einfacher, menschenwürdiger Haltung, ohne Zwang und Künstelei darstellen kann. Man hüte sich, die Kinder zu altspanischen und kleinstädterischen Höflichkeiten zu gewöhnen, wodurch eine unnatürliche, lächerliche Steifheit und gewöhnlich Eitelkeit und Heimtücke mit angebildet werden.

Offenheit und Freundlichkeit, ein biederer Handschlag, freie, nicht frechblickende Augen, herzliche Antworten sollen mit dem anständigen Betragen verbunden werden und durch das Beispiel des Lehrers anschaulich gemacht werden.

Wenn die Wohlanständigkeit in ihrem größern Umfang und in ihrer Wirkung auf die Mitmenschen betrachtet wird, so gewinnt auch dieser minder wichtige Teil der Bildung ein größeres Gewicht. Sie ist die Schale, worin sich der Kern, die Sittlichkeit entwickelt. Dem Gefühle für Anständigkeit liegt immer ein dunkles Gefühl für Recht und Unrecht zu Grunde. Bezieht sich das erstere auch bloß auf das äußere Benehmen, so will doch jeder, der sein Betragen nach den Regeln der Wohlanständigkeit einrichtet, daß man dieselben als einen äußern Abdruck seiner Gesinnung betrachten solle. In ihrer Wirkung auf die Mitmenschen erscheint die Wohlanständigkeit nicht nur mit einer stark anziehenden Kraft sich dieselben geneigt zu machen, sondern mit einer stark zurückstoßenden Kraft, wodurch alle Arten von Beleidigungen und gewaltthätigen Ausbrüchen der Leidenschaften gedämmt werden. Sie erscheint als eine Vormauer der Ordnung im Kinder- und im künftigen Bürgerstaate. In dieser vielfachen Beziehung sagt sogar Paulus: „Die Liebe handelt nicht wider den Wohlstand.“ 1. Kor. 13, 5.

Bildung der Seelenkräfte.

§ 38.

Geistige Erziehung. Vorerinnerung.

Kehrein-Keller, § 43.

So wichtig die körperliche Erziehung auch für den Lehrer ist, so ist sie doch nur Mittel zu einem höhern Zwecke, nämlich zur Ausbildung der Seelenkräfte. Die Seele besitzt drei Haupt- oder Grundvermögen: Vorstellungs-, Gefühls- und Begehrungs-Vermögen, oder Kopf, Herz, Gemüt.

Was wir mit unserm Vorstellungsvermögen auffassen, bedenken wir und lernen es kennen, erkennen. Unter den Kenntnissen des Menschen nimmt jene von unserer eigenen Bestimmung die oberste Stelle ein und wird, weil sich auf solche zuletzt alle unsere übrigen Kenntnisse beziehen, sehr häufig die Wahrheit genannt. Das Höchstangenehme, das wir fühlen, heißt Seligkeit. Den letzten und höchsten Zweck, den wir mit unserm Begehrungs-Vermögen erreichen sollen, ist Tugend. Wahrheit, Tugend und Seligkeit machen die drei höchsten Zwecke des Grundwesens des Menschen aus, und in einem verbunden deuten sie auf jene Gottähnlichkeit, welche Jesus fordert: „Werdet vollkommen, wie euer himmlischer Vater vollkommen ist," weil Gott die höchste Wahrheit, Heiligkeit und Seligkeit ist. Daß der Lehrer auf diese drei Vermögen mehr, als auf die Kräfte des Körpers einwirken könne, ist keinem Zweifel unterworfen, da er es ja eigentlich mit der Bildung des Geistes zu thun hat.

§ 39.

Bildung des Vorstellungs-Vermögens, des Kopfes.

Kehrein-Keller, § 44.

Vorstellen heißt etwas im Geiste vor sich hinstellen, so daß alles, was durch Denkkraft, durch die Thätigkeit des denkenden Wesens gewirkt wird, Vorstellung oder Erkenntnis, Kenntnis genannt wird. Dies Vermögen teilt sich in das untere und obere. Bei dieser und jeder künftigen Abteilung denke man sich ja nicht zwei verschiedene abgesonderte Vermögen. Es ist nur eines und dasselbe, aber in verschiedener Thätigkeit. Auch denke man nicht, daß das untere Vermögen unten, und das obere oben liege. Es wird damit nur gesagt, daß die einen Seelenkräfte niedriger, und die andern höher sind, oder daß bei dem ersten mehr die Sinne, bei dem zweiten mehr die Kräfte des Geistes thätig sein müssen, wiewohl beide hierbei nicht unbeschäftigt bleiben dürfen. Demnach gehören zum untern Vorstellungsvermögen die Anschauungen, die Erinnerungskraft und das Gedächtnis, zum obern der Verstand und die Vernunft.

Das untere Vorstellungsvermögen.

§ 40.

a) **Die Anschauungen.**

Kehrein-Keller, § 45.

Die Anschauungen oder solche Vorstellungen, welche sich auf einzelne endliche Gegenstände beziehen, teilen sich wieder in die Anschauungen der Sinnlichkeit (sinnliche Vorstellungen), und in die Anschauungen der Einbildungskraft (Einbildungen). Jene beziehen sich auf einzelne endliche gegenwärtige Gegenstände, welche ohne Wert oder andere Zeichen einen Eindruck auf uns machen, diese beziehen sich auf einzelne endliche abwesende Gegenstände, welche wir früher ganz oder zum Teil wahrgenommen haben.

§ 41.

Wie vielerlei sind die sinnlichen Vorstellungen?

Kehrein-Keller, § 45 und 47.

Zweierlei, äußere oder innere. Die äußern Vorstellungen, welche sich auf äußere Gegenstände beziehen, die sich außer uns im Raume befinden, werden durch die Sinnesorgane bewirkt. Es giebt fünf Sinnesorgane: Gesicht, Gehör, Gefühl, Geschmack, Geruch. Diese fünf Sinne bilden den äußeren Sinn. Wenn wir aber deutlich wahrnehmen, was in uns selbst, in unserer Seele vorgeht, und unsere eigenen Vorstellungen, Gefühle, Begierden und Neigungen anschauen, so thun wir das vermöge des innern Sinnes, dessen Organ vermutlich das Gehirn ist. Es giebt demnach eine äußere und eine innere Anschauung, oder ein äußeres und inneres Wahrnehmungs-Vermögen.

§ 42.

Alle Bildung muß von sinnlichen Vorstellungen ausgehen.

So wie die Natur den Seelen der Kinder die ersten Erkenntnisse durch die Sinne zuführt, so müssen auch die ersten Vorstellungen, die man willkürlich in ihnen erwecken will, von Anschauungen der Sinnlichkeit genommen werden. Diesen Hauptlehrsatz schärfte Amos Comenius schon vor 250 Jahren allen

Erziehern ein. „Ich behaupte und wiederhole es mit lauter Stimme: der erste und letzte Grund alles guten Unterrichts ist, daß man die sinnlichen Gegenstände den Sinnen der Kinder vorlege.“ Nur dann erlangt das Kind eine Wahrheit, wenn dieser natürliche Gang beobachtet wird. Wenn wir ihm Worte und Begriffe geben, eh' es die nötigen Anschauungen unterlegen kann, so glauben wir vielleicht, das Kind habe etwas in sich erhalten; aber es hat nur das Wort, die Sache hat es nicht. Wem die äußern Anschauungen fehlen, versteht von der Sache eben soviel, als der Blinde von der Farbe. Wem die innern fehlen, dem fehlt es an Innigkeit und Tiefe. Wo aber der äußere und innere Sinn des Kindes bewegt wird, sieh, wie seine Augen sich lebhaft dahin drehen, wovon du sprichst, und wohin du zeigst, wie es seine Lippen eröffnet und seine Stimme hervordringt! Es ist, als ob die Fülle seines Innern überströmen wollte. Da ist etwas in dem Kinde, und da wird etwas heraus gebildet. Hörest du es ein andermal ohne Zeichen innerer Bewegung etwas hersagen, da ist Äußerlichkeit, Oberfläche, Leere; und hängt sich das Kind daran, so kann man für die Bildung des Innern wenig Gutes weissagen. So ist es mit manchen Formeln, welche man die Kinder lernen und sprechen läßt, es seien nun Schulregeln, Sittensprüche, Katechismussätze oder Gebete, wodurch nichts entsteht als eine große Lüge, die durch das ganze Leben geht! Alles daher, weil man nicht von den äußern und innern Anschauungen ausgegangen ist.

§ 43.

Wie kann der Lehrer zur Bildung dieser Anschauungen beitragen?

Kehrein-Keller, § 46 und 48.

Der äußere Sinn wird in der Schule vorgebildet, wenn die Sinneswerkzeuge in ihrer natürlich guten Beschaffenheit erhalten werden, und wenn man alles verhütet, was sie verwöhnen, verderben und abstumpfen könnte. Er wird fortgebildet durch Übung. Hauptsächlich soll das Auge, von der Natur doppelt geschenkt und an die schönste Stelle des menschlichen Angesichtes gesetzt, geübt werden. Der Lehrer befolge für alle Unterrichtsgegenstände die Regel: alles, was die Kinder

beschauen können, muß man sie beschauen lassen. Seneca sagt: „Die Augen lassen sich leichter überzeugen als die Ohren.“ Und: jemehr Sinnesthore für einen Gegenstand geöffnet werden können, desto leichter dringt er in die Seele und desto besser wird er verstanden, sobald die Beschreibung oder die Erklärung der Sache damit verbunden wird. Die Anwendung dieser Regel wird die Methode lehren.

Der innere Sinn wird zum Teile schon durch den äußern geweckt. Der Lehrer muß aber noch dadurch beitragen, daß er alle Gelegenheiten benutzt, seine Schüler auf ihr inneres Selbstbewußtsein zu führen und sie bei allen ihren Gesinnungen und Handlungen auf ihre Gefühle und heitere oder ängstliche Gemütsbewegungen aufmerksam zu machen. Er muß sie dadurch gewöhnen, sich selbst zu beschauen und kennen zu lernen. Wem die Wichtigkeit der Selbstkenntnis besonders in sittlicher Beziehung vor Augen schwebt, wird die Entwickelung dieses Sinnes nicht vernachlässigen. Für das Gesicht giebt es Spiegel, aber keine für den Geist. Ernste Selbstbeobachtung muß demnach in Hinsicht des Geistes leisten, was der Spiegel für den Körper leistet. Ohne diese Selbstkenntnis ist keine Besserung möglich. Wer nicht glaubt, daß er krank sei, fragt nach keinem Arzte. Jene berühmte Aufschrift am Tempel des Apollo zu Delphos: „Lerne dich selbst kennen,“ führt auf die Wichtigkeit der sittlich-religiösen Selbstbeschauung. Die Menschenkenntnis gewinnt am meisten durch die Selbstkenntnis. Man hat keine weite Reisen nötig, und am wenigsten würden durchgewühlte Bücher beitragen, die Menschen kennen zu lernen; man darf nur sein eigenes Herz studieren, um die geheime Quelle aller Verirrungen des menschlichen Herzens zu entdecken.

§ 44.

Die Anschauungen in der Einbildungskraft[1]

müssen, insofern sie sich auf wahre, nützliche abwesende Gegenstände beziehen, durch Wiederholung und Erzählung des

[1] Einbildungskraft ist hier, wie bei Sailer (S. „Über Erziehung für Erzieher“, Ausgabe von Dr. Gansen. S. 122.) im weitesten Sinne gebraucht, ist also mehr als bloße Phantasie. Wir verstehen hier darunter die Fähigkeit der Seele, einmal erzeugte Vorstellungsreihen aufzubewahren, wiederzugeben und zu verarbeiten.

Vergangenen erweitert und durch Modelle, Bilder und Nachweisungen in der Natur, so viel möglich in sinnliche verwandelt werden. Insofern sie aber Gegenstände erdichten und mit den Gefühlen vereinen, müssen sie größtenteils vom Lehrer abgewiesen werden.

In Bürgerschulen bedarf diese Kraft in letzterer Beziehung die wenigste Anregung, teils, weil die arbeitende Klasse der Menschen wenig Gebrauch davon machen kann, teils aber auch, weil sie der Vernunft und Sittlichkeit am wenigsten untergeordnet bleibt. Die vielen traurigen Beispiele von Schwärmerei und Unsittlichkeit, welche die ältere und neuere Zeit als Folgen einer zu stark aufgeregten Einbildungskraft aufweist, sollten jeden Lehrer zurückhalten, dieses Vermögen zu stark zu beschäftigen. Auch die kleinsten Schulkinder sind von Ammen-, Hexen-, Gespenster- und Schreckengeschichten nicht frei; diese muß der Lehrer durch das Wundervolle der Natur und durch das Heilige der biblischen Geschichte zu verdrängen suchen. — Wenn das Landkind das erste Mal in eine große Stadt geführt wird, so mag es leicht vor Menge der Häuser die Stadt nicht sehen. Ebenso wird es ihm bei der Menge dieser Anschauungen gehen, wenigst keine klar und deutlich erkennen, wenn es vom Lehrer nicht angeleitet wird, von dieser Menge nur einen einzigen Gegenstand zu seiner Betrachtung zu wählen. Mit andern Worten: er muß seine Schüler aufmerksam machen und aufmerksam zu erhalten suchen.

§ 45.

Die Aufmerksamkeit,

Kehrein-Keller, § 46. 3,

der Kinder zu wecken und zu erhalten, ist eine der wichtigsten Aufgaben für den Lehrer. Er suche folgende Grundregel anzuwenden: Man gebe den Schülern nur einen Gegenstand, und mache, daß er von ihnen mit ganzer Seele geliebt werde. Es muß daher 1. das obere Vorstellungsvermögen in Anspruch genommen werden, sonst liebt die Seele nur halb und läßt sich gar zu leicht für einen andern Gegenstand gewinnen. 2. Das Knaben- und Mädchenalter ist lauter Leben, eine lautere Begierde. Diese Lebhaftigkeit kennt kein anhaltendes Wirken. Der

Unterricht währe daher niemals lange. Der Bogen der Aufmerksamkeit kann nicht lange gespannt bleiben. 3. Auch die geringste Kleinigkeit zerstreuet. Daher entferne man alles, was zerstreuen kann. Das Mäuseloch am Zimmerboden, die Spinne in der Ecke, der vorbei fliegende Vogel, die bunte Decke des Buches, ein kleines Bild zerstreuet. Alles weg, was nicht zum Geschäfte gehört. Von außen soll nichts ins Auge fallen, als das Licht, von innen nichts, als was für diesen Gegenstand beschaut werden muß. Alle anderen Wandtafeln, Landkarten hängen bei ihrem Nichtgebrauch umgekehrt. Alle Bücher weg, wenn geschrieben oder gerechnet wird. Alle Schreibmaterialien weg, wenn gelesen wird, u. s. w.

§ 46.

b) **Die Erinnerungskraft,**

Kehrein-Keller, § 51,

ist die Kraft, sich gehabter Vorstellungen wieder bewußt zu sein; um sich derselben auch nach langer Zeit wieder bewußt zu sein, muß man die Vorstellungen behalten und aufbewahren können. Somit fließt das Behaltungs- und Erinnerungsvermögen in eins zusammen, das wir mit dem Worte Gedächtnis bezeichnen wollen. Schon mit der Belebung der Aufmerksamkeit fängt die Bildung des Gedächtnisses an. Aber dabei darf es nicht bleiben. Der Lehrer muß fortfahren, seine Schüler zu üben, daß sie bald die Sachen mit ihren Worten, bald die Sachen ohne ihre Worte behalten, wodurch ihr Wortgedächtnis und Sachgedächtnis geübt wird.

§ 47.

Regeln für die Übungen des Wortgedächtnisses.[1]

Kehrein-Keller, § 54.

1. Das Wortgedächtnis, oder das wörtliche Auswendiglernen muß ganz vorzüglich geübt werden. Man geriet bisher auf zwei entgegengesetzte Abwege. In ältern Zeiten hat man es auf Kosten des Verstandes und zu viel geübt, jetzt beinahe

[1] Vgl. in Overbergs Anweisung (Ausgabe von Dr. Gansen S. 225) „Wie das Wortgedächtnis zu üben sei."

gar nicht mehr. Beides ist gefehlt. Das Auswendiglernen ist nicht nur für die wirkliche, sondern auch für die künftige Lernzeit nötig, und ungeübt verliert sich diese Kraft nach und nach ganz. 2. Das Wortgedächtnis muß frühzeitig geübt werden, weil es sich sehr früh entwickelt. Je früher dasselbe geübt wird, desto fähiger wird es, je später, desto unfähiger. Schon in der kleinsten Schulklasse können deutliche Denksprüche und Sittenregeln auswendig gelernt werden. 3. Alles muß wörtlich gelernt werden, wo jedes Wort seinen eigenen, besondern Wert hat. Diese Regel löst die oft aufgeworfene Frage, was auswendig gelernt werden soll, wie auch die Schwierigkeiten beim Auswendiglernen des Katechismus. 4. Der Lehrer überspanne die Übung nicht und beschränke seine Aufgabe nur auf weniges. Auch hier gilt der Spruch: Lieber wenig und recht, als viel und schlecht. 5. Er gebe nichts auf, als was entweder an sich deutlich ist, oder durch Erklärungen, wenigstens dem Hauptinhalte nach, deutlich gemacht werden kann. Die Erklärungen müssen dem Auswendiglernen voran-, nicht nachgehen: nur die Vorerklärungen wecken Lust zum Lernen und setzen den Verstand in Thätigkeit; ohne sie ist diese Übung ein unangenehmes, quälendes und unnützes Geschäft. Was nützt der kostbarste Edelstein in einem verschlossenen Kästchen? „Verborgene Weisheit und ein unsichtbarer Schatz, was nützen sie beide?" (Eccsti., 20, 32 u. 41, 17.) 6. Er zeige die Art des Auswendiglernens etlichemal vor. Die beste Art ist: lautes, deutliches, ein von Satz zu Satz langsam fortschreitendes und ohne Lücke wiederholendes Lernen. Die tabellarische Buchstabenmethode taugt nur für jene Fälle, in welchen zu einem besondern Zwecke die ganze Klasse die Aufgabe schnell auswendig zu lernen hat. 7. Er teile die Kinder in Klassen und gebe jeder derselben eine und dieselbe Lektion zum Auswendiglernen auf: — eine notwendige Folge der fünften Regel. 8. Er lasse die gewöhnlichen Aufgaben nie in der Schule auswendig lernen, er bestimme eine eigene Stunde zum Hersagen der gelernten Lektion, helfe dem Stockenden nach, weil das Gedächtnis den Kindern oft so untreu wird, wie den Erwachsenen, entwöhne dabei die unrichtige Betonung, wende das Gelernte auf Kopf und Herz der Kinder an und wiederhole die Hauptlehre.

§ 48.

Regeln für die Übung des Sachgedächtnisses.[1]

Kehrein-Keller, § 54.

Das Sachgedächtnis übt sich von selbst durch jeden deutlich erklärten und von den Kindern aufmerksam gehörten und verstandenen Unterricht. Je pünktlicher der 63. § befolgt wird, desto zweckmäßiger ist diese Selbstübung. Stärkungsmittel sind 1. Das Nacherzählen, 2. das Wiederholen, 3. das Kurzzusammenfassen der erteilten Lehre, 4. das Nachschreiben und Notieren der wichtigsten Punkte. Die kleinliche Besorgnis, daß durch ein strenges Einüben und Wiederholen der Unterricht seinen Reiz verliere, der Lerneifer der Schüler erschlaffe und die Zeit verloren gehe, verschwindet, wenn man den Zweck des Unterrichts erwägt und die Notwendigkeit, daß alles Gelernte zur Fertigkeit werde und sich so tief einpräge, daß es der Seele in jedem Augenblick zu Gebote stehe. Schwächungsmittel sind Furcht und Schrecken. Der Grammatiker Artemidor vergaß alles, wenn er erschrak. Furcht oder gar Schrecken machen das Gedächtnis lahm. Schwingt der Lehrer schon bei Bestimmung der Aufgabe, oder bei Hersagung derselben den Stock in die Höhe, oder über den Kopf des Züchtlings, wie wird da die zitternde Seele etwas anderes behalten können, als die Angst des einschlagenden Blitzes!

Das obere Vorstellungsvermögen.

§ 49.

Verstand und Vernunft.

Bildung des Verstandes.

Kehrein-Keller, § 70.

Die Übung des äußern und innern Sinnes und die Herbeischaffung eines hinreichenden Vorrats von Gegenständen sind die Vorbereitungsanstalten zur Bildung des Verstandes. Der Stoff zum Denken ist da, die Aufmerksamkeit ist darauf hingelenkt, es bedarf also nur einer fortgesetzten Sorgfalt des

[1] Vgl. § 174 in Overbergs Anweisung (Ausg. v. Dr. Gansen. S. 221).

Lehrers, daß das Kind den sich vorgestellten Gegenstand auch begreifen und mit einem andern verbinden lerne: so bildet er den Verstand, der keine andere Kraft ist, als Begriffe zu bilden, sie mit andern zu verbinden und die Übereinstimmung oder den Widerspruch der Urteile zu erkennen.

§ 50.

Wehmütiger Rückblick auf die häusliche Erziehung.

Die eben berührten Vorbereitungsanstalten sollten zu Hause getroffen werden. Der Knabe soll mit einem großen Vorrat von Gegenständen und mit geübter Aufmerksamkeit in die Schule kommen. Aber die meisten Kinder gleichen leider einer schriftleeren Tafel, auf der kein oder doch kein deutlicher Buchstabe zu lesen ist. Sie haben, von einer Anschauung zur andern, von einer Begierde zur andern getrieben, weder aufmerken, noch nachdenken gelernt. Deswegen, wenn sie schon eine Menge von Dingen kennen lernten, merkten sie doch auf nichts genau, und nahmen alles, was sich ihren Sinnen darbot, unrichtig und undeutlich wahr. Der Lehrer sieht diese Lücke an den Neulingen, wenn seine klarste Belehrung weder verstanden, noch behalten wird.

§ 51.

Was muß in einem solchen Falle der Lehrer nachholen?

Besondere vorbereitende Verstandes-Übungen zur Leitung der Aufmerksamkeit und des Nachdenkens, welche schon Rochow und Niemeyer, Völter in seinem theoretisch-praktischen Handbuche (VI. B., 1 St.) und Reuchlin in seiner Anleitung zur Behandlung der Verstandes-Übungen (Stuttgart, Steinkopf) empfohlen haben.

§ 52.

Worin bestehen diese besonderen Verstandes-Übungen?

Sie bestehen in folgender Ordnung. Die allererste Übung ist das Nennen sinnlicher Gegenstände, verbunden mit Sprachberichtigung (Namenlehre). Dann macht man die Kinder auf

die einzelnen Teile, auf die Kennzeichen und Eigenschaften der Dinge aufmerksam, so daß sie die einzelnen wahrgenommenen Gegenstände erst als Ganze wieder benennen, dann durch das Angeben der einzelnen Merkmale zu den Teilvorstellungen übergehen.

§ 53.

Einwendung.

Wenn es wahr ist, daß Sprechen, Lesen, Schreiben und Rechnen nicht nur die ersten Entwickelungsstufen des Verstandes bezeichnen, sondern auch als die besten Entwickelungsmittel des Verstandes angesehen werden müssen, zu was also solche zeitraubende, spielende und bloß unterhaltende Übungen? — Zur Tilgung dieser Einwendungen könnte der 50. § genügen. Aber der erste Nutzen dieser Übungen besteht in der Erregung der Selbstthätigkeit der Kinder, welche sich hier das erste Mal aus freier Willkür zum regelmäßigen Aufmerken und Nachdenken bestimmt, was auch der beste Unterricht, als eine dem Kinde angezwungene Arbeit, nie erzielen kann. Der Vogel Star lernt durch künstliche Abrichtung einige Silben stümperhaft nachschwätzen und vergißt diese bald wieder. Für sich selbst hingegen lernt er krähen wie ein streitsüchtiger Haushahn, zischen wie eine knirschende Säge, poltern wie ein rollendes Rad. Ist es nicht bemerkenswert, daß der freiwillige Nachahmungstrieb sogar anders und weit fruchtbarer sich äußert, als der erzwungene? Dem Kinde in der Schule ergeht es, wie dem Vogel Star. Der zweite Nutzen dieser Übungen besteht darin, daß die Kinder durch dergleichen Übungen zum ganzen künftigen Unterricht vorbereitet werden. Sie dürfen nicht zum Denken getrieben, sondern müssen für das Denken empfänglich gemacht werden. Diese Übungen sind die Vorschule des Denkens, und nie werden die Klagen über Unaufmerksamkeit verstummen, wenn sie versäumt werden. „Das freie Merken, sagt mein Lieblingspädagoge Dinter, ist für das Volk siebenmal mehr wert, als das ängstliche Lernen."

Der dritte Nutzen besteht in der Beförderung des Sprechens. Indem man dem Kinde mit dem Gegenstande zugleich das bezeichnende Wort giebt, wird seine Sprache berichtigt und

bereichert. Durch diese Gewandtheit im Sprechen wird es wieder um einen Grad unterrichtsfähiger. Das Mannigfaltige in solchen Übungen macht fähig, das Verschiedene aufzufassen, ohne sich zu verwirren und ohne zu ermatten. Auch diese Fertigkeit darf nicht fehlen, da es nicht einerlei, sondern Verschiedenes zu erlernen hat. Wer diesen vielfachen Nutzen einsieht, und sich, wie der Verfasser, davon in vielen Schulen überzeugt hat, wird diese Übungen rechtfertigen und ihnen gleich in der ersten Schulklasse eine Viertelstunde einräumen. Nur hüte man sich, daß man über den Mitteln den Zweck, über den Übungen des Verstandes die Kenntnisse nicht vergesse, deren kräftigere Ergreifung durch jene gefördert werden soll. Der Lehrling verläßt mit dem vierzehnten Jahre die Schule. Verstandes-Übungen legen den Grund. Man darf über dem Grundlegen die Zeit zum Hausbauen nicht versäumen.

Ein berühmter Methodiker hält es für einzig naturgemäß, den Unterricht in der Buchstabenkenntnis und im Lesen bis in spätere Jahre hinauszusetzen, weil das Kind erst reden lernen muß, ehe es lesen lernt. Er schlägt die ersten zwei Schuljahre vor, durch die nämlichen Verstandesübungen die Kinder redfähig zu machen. Ich frage: Ist mein Weg nicht der Mittelweg?

§ 54.

Wie die Verstandesübungen in den Schulen vorgenommen werden können.

Wenn die Kinder teils an den Tabellen, teils in ihren Büchlein folgende Worte gelesen haben: Katze, Maus, Henne, Gans, Hahn, Kuh, Ochs, Roß, Schaf, Biene, Lerche, Wurm, Hirsch, Reh, Fuchs, Hase, Haus, Küche, Korn, Wiese, Holz, Eiche, Laub, Stroh, so frage der Lehrer: Wie viele Tiere weißt du mir zu benennen? -- Das gefragte Kind nennt nur ein Tier, das zweite nennt wieder ein anderes, und so gehen die Antworten fort bis zum letzten Kinde. Sie fliegen oft vier bis fünfmal durch die Klasse. Endigen sich die Antworten, und wurden einige den Kindern bekannte Tiere vergessen, so muntert der Lehrer die Kinder auf, die vergessenen nachzutragen. Es ist eine unaussprechliche Freude für den Lehrer zu sehen, wie das Nachdenken geschärft wird, bis die Fragen erschöpft sind.

Die kleinsten Kinder tragen mutig und fröhlich ihr Scherflein bei. Nach dieser Arbeit wird das Ordnen und Klassifizieren der Tiere geübt. Kinder! ihr habt mir jetzt viele Tiere benannt: unterscheidet nun die vierfüßigen von den zweifüßigen! — Meine Lieben! was bemerkt Ihr alles an einem Hunde? — Wozu nützt dieses Tier? — Was gehört zu einem Hause? — Was sieht man in der Wohnstube? in der Küche? Wie vielerlei Sachen braucht man, um Korn zu bauen? — Was sieht man auf den Wiesen? im Walde? — Sag an, was macht man aus dem Holze? — Wie sieht die Eiche aus? — Wozu nützt sie? —

Bei späterhin vorkommenden Sätzen frage der Lehrer: Wie viele Handwerke weißt du? — Was alles sieht man in einem Kaufladen? auf dem Markte? — Was bemerkst du in der Kirche? — Was thut man zu jeder Jahreszeit? — Wir halten diese Übungen genügend zur Erreichung des Zweckes.

§ 55.

Das erste Geschäft des Verstandes, die Bildung der Begriffe.

Kehrein-Keller, § 58.

Wenn wir mehrere Vorstellungen miteinander vergleichen und ihr Gemeinsames unter eine Vorstellung zusammenfassen, so bekommen wir einen Begriff. Begriff ist demnach nichts anderes, als die Zusammenfassung des Mannigfaltigen zur Einheit, oder eine Vorstellung, welche mehrere Wahrnehmungen unter sich begreift. Dies geht auf folgende Weise zu. Unser Verstand bemerkt an jeder Wahrnehmung ein Mannigfaltiges, z. B. an einer Blume Blätter, Gestalt, Farbe ꝛc. Daher auch diese von ihm bemerkten Einzelheiten Merkmale genannt werden, an welchen wir jeden Gegenstand wieder erkennen. Durch Vergleichung der Wahrnehmungen werden wir gewahr, welche Merkmale sie unter sich gemein haben und wie sie dadurch unter sich verwandt sind, oder wodurch sie sich von einander unterscheiden. Alle Wahrnehmungen, welche einerlei Hauptmerkmale besitzen, begreifen oder fassen wir in eine Vorstellung zusammen, welche Begriff heißt. Z. B. die Vorstellung, so wie das ihr entsprechende Wort Baum begreift alle Bäume unter sich, und

man muß daher, wenn man damit einen einzelnen Baum darunter bezeichnen will, diesen durch das Deutewort der anzeigen.

Ich brauche nun nicht alle in der Welt vorhandenen Bäume einzeln durchzugehen, um von jedem einzelnen eine Vorstellung aufzufassen, denn ich habe sie schon insgesamt durch diese eine Vorstellung unter die Übersicht meines Geistes gebracht. Und so ist es mit allen Dingen in der Welt, so millionenfältig sie vorhanden sein mögen. Ist dieses ganz nach den Regeln des Denkens geschehen, so daß nichts fehlt, nichts daran ausgestellt werden kann, so ist der Begriff richtig, das Gegenteil unrichtig. Wenn ich die Richtigkeit einsehe und den Unterschied des Begriffs überhaupt angeben kann, so ist der Begriff klar, das Gegenteil dunkel. Ist die Klarheit so vollkommen, daß ich auch die Merkmale des Begriffes erkenne, so ist er deutlich, das Gegenteil verworren. Die Deutlichkeit des Begriffs, vermöge welcher ich nicht mehr und nicht weniger Merkmale erkenne, als notwendig sind, den Gegenstand des Begriffs von allen andern zu unterscheiden, macht seine Bestimmtheit aus. Der richtige Begriff ist jederzeit bestimmt. — Es giebt ferner nichtsinnliche Begriffe, wie z. B. Weisheit, Tugend — und sinnliche, wie z. B. Stein, Metall. Erstere heißen auch reine Gedankenbegriffe.

§ 56.

Erklärungen und Beschreibungen der Begriffe.

Kehrein-Keller, § 61.

Wenn ich die Merkmale eines bestimmten Begriffes durch Worte angebe und also eine Sache so bestimme, daß sie meine Schüler mit Hilfe der angegebenen Kennzeichen von allen andern Dingen hinlänglich unterscheiden können, so habe ich ihnen eine Erklärung (Definition) gegeben. Zu einer solchen Erklärung ist zweierlei erforderlich: Angabe der Klasse, wodurch der Gegenstand von allen Dingen anderer Art — Angabe der eigentümlichen Merkmale, wodurch er von Dingen seiner Art unterschieden wird. Die erstere Angabe muß in Volksschulen der Kürze wegen oft weggelassen werden. — Von der eigentlichen Erklärung unterscheidet man die Beschreibung, welche sich nicht mit Angabe der zum Unterscheiden nötigen Merkmale

begnügt, sondern den Gegenstand in alle seine Teile zerlegt und von allen seinen wichtigen Teilen betrachtet. Der Geiz wird erklärt. Der Geizige wird beschrieben, geschildert. Die Naturgeschichte beschreibt (und erklärt. D. H.). Die Naturlehre erklärt (beschreibt aber auch. D. H.).

§ 57.

Alle sinnlichen Begriffe werden beschrieben.

Kehrein-Keller, § 61.

Besser als die beste wörtliche Beschreibung ist es, wenn man nach dem 43. § den sinnlichen Gegenstand den Sinnen der Kinder nahe bringen kann. Eine wichtige Bemerkung ist für den Lehrer, daß er nur jene sinnlichen Begriffe entwickeln darf, welche zum Zweck des Unterrichts gehören und ohne Beschreibung nicht verstanden werden können. Der Knabe liest z. B. folgende Stelle: „Karl sprang durch eine Nebengasse in den Garten des Nachbars, stieg über den Zaun und nahm Äpfel.“ Wie thöricht wäre es vom Lehrer, wenn er vom Leser zu wissen verlangte, was Springen, Nebengasse, Garten, Nachbar, Steigen heiße. Alle dergleichen Dinge, welche an sich oder doch im Innern des Kindes deutlich sind, werden weder erklärt noch beschrieben. — Diese Begriffe werden geübt durch Vergleichen und Unterscheiden. Wenn der Lehrer seinen Kindern zuerst gleichartige, dann auch ungleichartige Gegenstände zum Vergleichen vorlegt, wird er vieles zur Verstandesentwickelung beitragen.

§ 58.

Dergleichen Übungen aus unsern Schulen.

Auf die im § 54 angezeigten Übungen folgen unmittelbar diese. Wenn sich das Kind z. B. die zwei vierfüßigen Tiere Hund und Schaf mit allen ihren Merkmalen und Kennzeichen, jedes einzeln, vorgestellt hat, so ist die nächste Beschäftigung des Verstandes, diese zwei sinnlichen Begriffe mit einander zu vergleichen d. h. diejenigen Teile aufzusuchen, welche der Hund mit dem Schaf gemein und nicht gemein hat, durch welch letzteres Geschäft das Kind auch unterscheiden lernt. Er fragt z. B.: Sag mir, N., was hat der Hund mit dem Schaf

gemein? Antw.: Der Hund hat vier Füße, das Schaf auch. — Der folgende Knabe: Der Hund hat Zähne, das Schaf ebenfalls u. s. f. — Dann läßt man unterscheiden. Sag mir, liebes Kind, was hat der Hund, das du am Schaf nicht findest? Antw.: Das Schaf hat Wolle, der Hund Haare. — Weiter N. Der Hund bellt, das Schaf blökt. — Weiter N. Der Hund ist wachsam, das Schaf nicht. Und so fort, bis die Merkmale erschöpft sind. Solche sinnliche gleichartige Gegenstände, als z. B. Pferd und Kuh, Katze und Hase, Gans und Huhn, Lerche und und Rabe, Rose und Veilchen, Rettich und Salat, Apfelbaum und Dornhecke, u. a. m. werden ein paar Monate durchgeübt, worauf ungleichartige und gegenteilige Begriffe geprüft werden, z. B. Spinne und Fink, Birn und Stein, Nelke und Wurm u. s. w. Der Verfasser fragte einmal um den Unterschied und die Ähnlichkeit einer Kuh und Gans und hatte das Vergnügen, 187 Antworten mitunter auch von den kleinsten Kindern zu erhalten. Durch die fortgesetzten Übungen lenkt sich das freie Nachdenken und die Aufmerksamkeit der Schüler auch auf nichtsinnliche Begriffe. Möge wenigstens derjenige, welcher diese Versuche noch nicht gemacht hat, weder lächeln, noch aburteilen bis — nach der Probe.

§ 59.

Nichtsinnliche Begriffe werden erklärt.

Kehrein-Keller, § 61.

Die Erklärung muß aber richtig und deutlich sein. Ohne Richtigkeit erhält das Kind einen ganz falschen Begriff. Ohne Deutlichkeit versteht das Kind auch die richtigste Sache nicht. Wenn ich den Begriff — Tugend — als eine Übung frommer Handlungen erkläre, so ist er unrichtig. Nenne ich die Tugend eine treue Erfüllung des Sittengesetzes, so ist der Begriff dem Kinde undeutlich. Die Richtigkeit und Deutlichkeit der Begriffe sind die schwerste Aufgabe für den Lehrer und fordern sein Studieren die ganze Lebenszeit hindurch.

§ 60.

Zur Richtigkeit nichtsinnlicher Begriffe,

Kehrein-Keller, § 61,

tragen folgende fünf Regeln bei: 1. Bei der Erklärung eines nichtsinnlichen Begriffes dürfen die nämlichen Worte nicht mehr gebraucht werden. So fragte ein Schulmann seinen Zögling: Was heißt Gott lieben? Der Zögling gab mehrere unbefriedigende Antworten. Endlich erwiderte der Schulmann im heiligen Zorne: Du Esel! Gott lieben heißt — Gott lieben. (Eine wahre Anekdote.) Doch giebt es in unserer Sprache eine Menge Wörter, welche durch ihre bloße Auseinandersetzung im Innern des Kindes verstanden werden, wie z. B. Wohlthätigkeit, Gutmütigkeit, Barmherzigkeit. Wohlthätigkeit übt derjenige, welcher wohlthätig ist, der wohl thut, Wohlthaten, milde Gaben austeilt, Liebesdienste übt. 2. Die Erklärung sei nicht zu enge. Sie ist es, wenn sie nicht alles, was im Begriffe liegt, umfaßt, also einen wesentlichen Bestandteil hinweggelassen hat, z. B. Stehlen heißt: Etwas nehmen. 3. Die Erklärung sei aber auch nicht zu weit. Sie ist es, wenn sie auf mehrere Gegenstände, als jenen des Begriffes, paßt. Ein Beispiel. Plato erklärte den Begriff Mensch als ein zweibeiniges Tier ohne Federn. Ihm die Unrichtigkeit seiner Erklärung zu zeigen, rupfte jemand einem Hahn die Federn aus und sagte zu ihm: Sieh, dieser Hahn ist auch ein Mensch! 4. Alle Erklärungsworte seien bestimmt, d. h. sie dürfen kein Wörtchen enthalten, das den Begriff nicht genau entwickelt. Dergleichen Wörter sind: ein etwas, ein gewisses, groß, klein, lang u. dgl. Wenn ich z. B. das Stehlen eine große Sünde nenne, so ist das Wörtchen groß zu unbestimmt, da der Diebstahl durch die Absicht, durch die Menge des gestohlenen Geldes, oder durch die bestohlene Person verkleinert oder vergrößert wird. Beisätze müssen das Unbestimmte im Worte groß ausdrücken. 5. Die Erklärung sei gründlich. Ferne vom tiefen Eindringen in die ernsten Grundursachen und ebenso ferne von einem wissenschaftlichen Überblicke des ganzen Gegenstandes wird sie nur jene notwendigen Glieder angeben, ohne welche der Begriff weder ganz gefaßt noch beherziget werden kann. Die Gründlichkeit beim Elementarunterricht beabsichtigt eine

sichere Kenntnis und arbeitet dem oberflächlichen Wissen ebenso entgegen, als dem gelehrten Wissen. Ohne diese einfache Gründlichkeit bleiben die Lehrlinge in ihren Kenntnissen seicht und müssen in den folgenden Jahren oft schwer dafür büßen.

§ 61.

Wie wird die Erklärung gründlich?

Kehrein-Keller, § 68.

Durch Beweise. Sie seien 1. wahr. Auch durch die beste Absicht darf sich der Lehrer nicht verleiten lassen, einen falschen trüglichen Beweis anzuwenden. Die Schwäche der Schüler kann ihn nicht zur Täuschung derselben berechtigen. Die gewöhnliche Folge dieses nicht seltenen Fehlgriffes ist, daß ihnen, wenn sie die Täuschung wahrnehmen, nicht nur die Überzeugung von diesem Lehrsatze entschwindet, sondern der ganze Unterricht verdächtig wird. Wie oft ist mancher Lehrer durch Anwendung irriger und grundloser Beweise Ursache, daß seine Schüler gerade in dem allerwichtigsten Teile des Wissens, in der heiligen Religion, zu keiner Überzeugung kamen! 2. Beweise müssen gewogen, nicht gezählt werden. Die Menge derselben schwächt nicht nur ihre innere Kraft, sondern überfüllt den Kopf, daß er keinen Beweis ganz fassen und lange behalten kann. Es geht ihm, wie jenem, der vor Menge der Bäume den Wald nicht sah. 3. Auch die Beweise sollen erklärt werden. Sie nur hersagen, oder dem Lehrsatze anhängen, heißt noch nicht beweisen. Es ist zwischen dem Wissen und Verstehen des Beweises eine große Lücke. Was sagt diese Beweisstelle? Wie wendest du sie auf den Lehrsatz an? Was folgerst du daraus? Solche Fragen müssen an die Schüler gestellt werden. Endlich 4. nehme der Lehrer bei den Beweisen keine wichtige Miene an, hüte sich, einen heftigen Wunsch und eine angestrengte Bemühung merken zu lassen, den Lehrling zu überzeugen, und werde nicht heftig, wenn er seine Absicht nicht leicht und schnell erreichen kann. Alles dieses würde die Überzeugung mehr erschweren, als befördern. Je sanfter und ruhiger die Wahrheit bewiesen wird, desto heller und tiefer dringt sie in Kopf und Herz.

§ 62.

Warnung vor der zu gesuchten Gründlichkeit.

In der Anwendung dieser Gründlichkeitsregeln hüte sich der Lehrer, auf den Abweg zu geraten, alles beweisen zu wollen. Es giebt Lehren, die das Kind wissen muß, ohne ihm dieselben beweisen zu können. Daß z. B. der Genuß der Tollkirsche Schmerzen und den Tod bringe, muß das Kind glauben; denn eine innere Einsicht ist eben so unmöglich, als ein Erfahrungsbeweis. Dieses gilt von vielen anderen Wahrheiten. Von Kindern niemals Glauben fordern, und allezeit blinden Glauben fordern, ist gleich fehlerhaft, nicht nur für die Religion, von deren Beweisen die Methodik ausführlicher handeln wird, sondern sogar für die Tauglichkeit in die bürgerliche Gesellschaft. Der junge Mensch muß sich gewöhnen, mit der Aussage anderer bei solchen Sätzen zufrieden zu sein, deren Gründe zu fassen er nicht im stande ist. Er muß die Schranken seines Geistes erkennen, sonst wird er sich oft verirren, oder alles leugnen, was außer dem engen Gesichtskreise seiner Augen liegt.

§ 63.

Zur Verdeutlichung nichtsinnlicher Begriffe

muß die im 42. § aufgestellte Regel: „Alle Bildung muß von sinnlichen Vorstellungen ausgehen," als Hauptregel angewendet werden. Wenn alle Bildung von sinnlichen Vorstellungen ausgehen muß, so muß auch jeder Unterricht und jede Erklärung von sinnlichen Vorstellungen ausgehen. Also: Nicht vom Allgemeinen zum Besondern herab, sondern vom Besondern zum Allgemeinen hinauf! Hinweg am Anfange deiner Erklärungen mit allen Definitionen! (Siehe § 56.) Auch diese entstanden nicht gleich so, wie sie sind. Die gelehrten Herren, von denen sie herkommen, dachten sich anfänglich jedes Ding nur einzeln in einem sinnlichen Bilde; erst durch lange Übung brachten sie es nach und nach dahin, allgemeine, von den sinnlichen Anschauungen abgezogene und durch bloße Wortzeichen bestimmte Begriffe festzuhalten, ohne daß sie weiter nötig gehabt hätten, die jenen Begriffen zu Grunde liegenden sinnlichen Eindrücke ins Gedächtnis zurück zu rufen. Nicht so das Volk, noch viel weniger die Kinder; diese bedürfen zu allem ihrem Denken sinnlicher Anschauungen oder ihrer Wiedererweckung in der Ein-

bildungskraft (§ 44). Alles ist ihnen sonst ein leerer Wortschall und findet in ihrem Geiste gar keinen oder nur einen mühevollen Eingang. Wer Definitionen seinen Erklärungen voranstellt, führt vom Allgemeinen zum Besondern hinauf, also durch den verkehrten Weg. Wer aber Tugend oder Laster an dem Bilde eines Tugend- oder Lasterhaften deutlicher macht, führt vom Besondern zum Allgemeinen hinauf, also den natürlichsten Weg.

§ 64.

Anwendung dieser Regel auf nichtsinnliche Wort- und Satz-Begriffe.

Von einer großen Menge nichtsinnlicher Wörter kann diese Regel leicht und kurz dadurch angewendet werden, daß die nichtsinnlichen Wörter in sinnliche verwandelt werden. Die Wörter: Frömmigkeit, Gehorsam, Fleiß sind nichtsinnliche Wortbegriffe. Augenblicklich sind sie aber in fromm, gehorsam, fleißig und in den Zusatz der fromme Knabe, das gehorsame Mädchen, das fleißige Kind verändert. Indem der Schüler das Wort — Frömmigkeit — nicht begreift, weil er sich kein Bild von Frömmigkeit entwerfen kann, das keinen Körper hat, so versteht er viel leichter den Begriff: frommer Knabe, weil dies Wort in eine Person seiner Art umgeschaffen worden, und es ihm leichter vorkommt, einen Knaben zu beschreiben, den er im Geiste sieht. — Besteht die Definition in einem Satze oder in einer Regel, so verfahre der Lehrer, wenn es möglich ist, auf die nämliche Weise; wenn es aber unmöglich ist und eben so unthunlich, den Hauptbegriff durch Zeichnungen, Figuren und Abbildungen zu versinnlichen, was in vielen Fällen wieder nicht angeht, so muß die Erklärung durch eines der folgenden Mittel verdeutlicht werden.

§ 65.

Besondere Verdeutlichungsmittel nichtsinnlicher Begriffe[1] sind: a) Beispiele, Erzählungen, Geschichten. b) Gleichnisse, c) Gegensätze, d) Denksprüche und Sprichwörter, e) Verse, f) Ordnung, g) Kürze, h) guter Vortrag.

[1] Vgl. Overbergs allgemeine Regeln, wie Kindern Begriffe beizubringen sind. („Anweisung“, Ausgabe von Dr. Gansen. S. 152—186.)

§ 66.

a) **Beispiele. Erzählungen. Geschichten.**

Das Beispiel ist eine Wahrheit in einem einzelnen Falle oder in einer Begebenheit dargestellt. Besteht letztere aus mehreren Umständen, so heißt sie Erzählung. Mehrere Erzählungen bilden eine Geschichte. Unaussprechlichen Wert haben alle diese drei Deutlichkeitsmittel. Lang ist der Weg durch Erklärungen, kurz durch Beispiele. Worte bewegen, aber Beispiele ziehen mit einer unwiderstehlichen Gewalt Kopf und Herz der Kleinen an sich. Was hören die Kinder lieber als eine Erzählung? Sie, deren Aufmerksamkeit so leicht erschlafft, sind im stande, der Erzählung stundenlang zuzuhören, das Ohr gespannt, das Auge auf den Mund des Erzählers gerichtet. Auch Christus liebte Erzählungen. Er wies seine Zuhörer — ihrem Verstande nach Kinder — nicht bloß auf die Geschichten der Vorzeit, auch einige Erzählungen setzte er zusammen und lehrte vermittelst derselben, was gut und böse, recht und unrecht ist. Sein Vortrag wurde dadurch angenehm, faßlich und praktisch. Die Zuhörer hörten mit der ganz durchschauten Wahrheit zugleich das Wort: „Geh hin und thue desgleichen."

§ 67.

b) **Gleichnisse**

vergleichen ausführlich den Begriff mit einer gleichartigen Sache. Die schönsten Gleichnisse machte Jesus. Wie faßlich erklärte er nicht die Notwendigkeit der guten Werke durch den unfruchtbaren Baum, das Wachstum seines Reiches durch das Senfkörnlein! — Die Bibel in dieser Hinsicht zu benutzen, dient Galuras Religion in Bildern und Gleichnissen (Augsburg, Rieger). Auch empfiehlt sich hierzu besonders: Gotthold, oder der christliche Leser im Buche der Natur (München, Lentner). Für den Lehrer ist ihre Auswahl gefährlich. Nicht umsonst sagt ein alter Spruch: „Jedes Gleichnis hinkt;" d. h. jedes Gleichnis hat etwas, das dem Begriffe unähnlich ist, mithin die Sache nicht von allen Seiten beleuchtet. Für die Schule sind Beispiele mehr zu empfehlen als

Gleichnisse, oder höchstens nur Vergleichungen, wie jene: „Seid klug wie die Schlangen und ohne Falschheit wie die Tauben."

§ 68.

c) **Gegensätze.**

Der Gegensatz ist, was das Wort schon sagt, das Gegenteil vom Begriff. Wenn ich die Reinlichkeit durch die Unreinlichkeit erklären will, so mache ich einen Gegensatz. „Weiß bei Schwarz sticht gut ab." So kann die Seelenruhe der Tugendhaften durch die Unruhe der Lasterhaften, der Fleiß durch Unfleiß, Aufrichtigkeit durch Falschheit verdeutlicht werden. Dieses Mittel soll in allen Lehrgegenständen angewendet werden. Selbst Jesus, der weiseste Lehrer, bediente sich dessen öfters, z. B. im hochmütigen Pharisäer und demütigen Zöllner, im barmherzigen Samariter und hartherzigen Priester, im gutthätigen Hausvater und in den neidischen Arbeitern u. dgl.

§ 69.

d) **Denksprüche und Sprichwörter.**

Wenn eine Lehre in einen kurzen, leichtbehaltlichen, bisweilen gereimten Satz gefaßt wird, ist er ein Denkspruch. Wenn der Inhalt des Denkspruches eine wahre, nützliche Lebensregel in einer witzigen und sinnreichen Einkleidung enthält, heißt er Sinnspruch; und beide sind Sprichwörter, wenn sie allgemein bekannt und im Munde des Volkes sind. Salomons Denksprüche bewähren ihr hohes Alter. Auch Jesus benutzte sie, z. B. „Wovon das Herz voll ist, davon fließt der Mund über. Wenn ein Blinder den Blinden führt, fallen beide in die Grube. Wo dein Schatz ist, ist auch dein Herz." — Es giebt viele Sammlungen, unter welchen sich jene von Sailer: „Die Weisheit auf der Gasse" auszeichnet. Da in den Sprichwörtern und Denksprüchen oft die Erfahrungen mehrerer Nationen und Jahrhunderte hinterlegt sind, so dienen sie zu einem vorzüglichen Erläuterungsmittel. Nur muß die Wahl solche treffen, die dem Verstande der Zöglinge unbezweifelt vorschweben und in ihrem Herzen als solche anerkannt werden. Man muß die Kinder Denksprüche lernen lassen, und zwar

jedes einen andern, welcher sich in der obersten Klasse bis zum Sinnspruch steigert. Gieriger als nach Weihnachtsgeschenken haschen die Kinder darnach, und bevor sie vom Lehrer erinnert werden, sind sie schon im Gedächtnis aufbewahrt.

§ 70.

e) **Verse.**

„Sobald die Kinder, schreibt Protagoras bei Plato, zu lesen und den Sinn des Gelesenen zu fassen im stande sind, giebt man ihnen die Werke unserer vortrefflichen Dichter, eines nach dem andern, in die Hände und zwingt sie, dieselben ihrem Gedächtnisse einzuprägen. Sie finden darin eine Menge herrlicher Wahrheiten und die Großthaten alter Helden besungen. Dadurch wird in dem Kinde der Trieb zur Nacheiferung rege, und es wünscht ihnen gleich zu werden.“ — Wenn diese Eltern hierin zu viel thaten, thun wir zu wenig. Der Geschmack an Versen ist nicht bloß griechisch. Alle Völker, mehr oder weniger gebildet, lieben Dichter und Verse. Unsere heiligen Bücher sind voll davon. Die Liebe zu den Versen äußert sich vorzüglich bei den Kindern. Verse haben zum voraus, daß sie nicht wie das Zuckerbrot bloß den Gaumen kitzeln und den Magen verderben, sondern Nahrung für Kopf und Herz verschaffen, wenn sie kindlich sind. Ein Vers behält sich leicht im Gedächtnisse und mit dem Verse auch die Erklärung, die Lehre und Wahrheit, welche man mit einem schönen bunten Kleide geschmückt hat. Nur ein Wunsch bleibt übrig, daß die Kinderverse im Tone, im Geschmacke und mit der reinen Liebe zum Guten verfaßt sein möchten, wie die von Claudius, um nicht statt kostbarer Edelsteine übermalte Glasscherben zu schenken. Auch aus Katechismen und vom höhern Religionsunterricht wünsche ich sie verbannt! Der Reim ist — mir — so etwas Tändelndes, was den Ernst und die Würde der göttlichen Aussprüche schwächt. Auch steht in meinen Augen die deutsche Sprache hierin hinter der griechischen und römischen zurück. Unser Kinderreim gleicht einem Kinderklapper,[1] indes

[1] Das mag von den Weiße'schen Kinderreimen gelten, die zu Demeters Zeit in den Schulen Verwendung fanden. Der Kinderreim i. e. S. aber enthält Äußerungen hochedelster Poesie, uralte Klänge aus dem Leben

der Hexameter der Griechen und Römer majestätisch, wie Orakelsprache, klingt.

§ 71.

f) **Ordnung.**

Die Erklärung des Begriffes kann richtig, auch können die angebrachten Verdeutlichungsmittel zweckmäßig sein; wirft aber der Lehrer alles dies durcheinander, so bleibt die richtigste Erklärung undeutlich. Es fehlt Ordnung, welche besonders bei Glaubens- und Sittenlehren notwendig ist.

Ordnung		
für die Glaubenslehren.	für die Sittenlehren.	
	Tugend.	Untugend.
1. Begriff oder Erklärung des Satzes. 2. Beweis. 3. Anwendung auf Verstand und Willen.	1. Begriff oder Erklärung ihrer innern Schönheit. 2. Gute Folgen. 3. Mittel. 4. Anwendung.	1. Begriff oder Erklärung ihrer Schändlichkeit. 2. Böse Folgen. 3. Gegenmittel. 4. Anwendung.

§ 72.

g) **Kürze.**

Je mehr Geld im Lande kursiert, desto weniger gilt es. Je mehr man Worte macht, desto weniger gelten sie. Durch vieles Geschwätz wird die Deutlichkeit nicht befördert, sie wird im Gegenteile verhindert. Manche Lehrer legen den Worten gar zu viel Wert bei. Sie studieren noch darauf, die Er-

---

unserer Vorfahren und verdient daher unsere besondere Beachtung. Auf dem Spielplatze bietet sich dem Lehrer hinreichende Gelegenheit, diesen Kinderreim zu erhalten. Mit größtem Rechte wünscht Linnig in seiner „Vorschule der Poetik und Litteraturgeschichte“, daß alle Lehrer es sich angelegen sein lassen möchten, alles, was sie an Spielen, Reimen und Sprüchen in ihrer Gemeinde vorfinden, zu hegen und zu pflegen, damit nicht der alles nivellierende Geist der Zeit auch noch diese letzten Reste urwüchsigen Volkstums vertilge.

klärungen auszudehnen, und brüsten sich nebenher, über ihren Gegenstand ein halbe Stunde geschwätzt zu haben. Ja wohl, geschwätzt, d. h. tausend unnötige, leere, unzusammenhängende Worte herausgeworfen, nicht geredet, noch weniger erklärt! — Die Kürze kann nicht genug empfohlen werden. Je kürzer die Erklärung, desto deutlicher! Seid zufrieden, wenn der Hauptbegriff ins helle Licht gesetzt ist; tappet nicht pedantisch nach jedem im Satze vorkommenden Worte. Wenn ihr jedes Nebenwort beleuchten wollet, verdunkelt ihr das Hauptwort. Der kindliche Geist, dem so viel Großes noch anzuschauen ist, ermüdet, wenn er an einem einzelnen Begriffe verweilen soll, bis er auch das kleinste an ihm gefunden hat. Nur so weit darf die Deutlichkeit gesteigert werden, als es nötig ist, den vorgestellten Gegenstand von andern, ihm ähnlichen zu unterscheiden. Oft hilft es schon, wenn auf das Hauptwort ein besonderer Nachdruck gelegt wird; oft hilft es, wenn für das Wort ein anderes gesetzt wird. Setzt man z. B. für das Wort Glorie das Wort Himmel, für Gnade Hilfe Gottes, so weiß sich das Kind schon zu finden. Folge, lieber Lehrer, Gleims gutem Rate: „Schließ, was du denkst und sprichst, in angemessne Schranken; in großem Redefluß ersäufst du die Gedanken."

§ 73.

h) Guter Vortrag.

Fehlt dieser bei allen angewandten Mitteln, so fehlt auch die Deutlichkeit. Der Lehrer spreche rein, wohlklingend und würdevoll. Unter der reinen Aussprache wird nicht nur eine helle Stimme und eine fehlerfrei geläufige Zunge, sondern die Anwendung jener Redensarten und Sprachregeln verstanden, welche den Begriff am deutlichsten bezeichnen. Wohlklang muß sich in einzelnen Wörtern sowohl, als in ganzen Sätzen finden. Zu diesem Ende vermeide man die Zusammenstellung vieler verwandten und rauhen Mitlauter und den Zusammenstoß solcher Wörter, welche mit dem nämlichen Buchstaben anfangen, überhaupt alles, was beim Aussprechen eine starke Anstrengung des Sprachorgans fordert. Bei Sätzen sehe man darauf, daß der Geist und das Ohr viele Ruhepunkte bekomme. Man

vermeide durch die Wörter: nachdem, da, weil, wenn u. d. m. mehrere Sätze mit einander zu verbinden, wodurch der Vordersatz vergessen ist, bis der Nachsatz ausgesprochen wird. Je kürzer und schneller der Satz mit dem Punkte geschlossen werden kann, desto deutlicher ist er für das Kind. Der Vortrag besitze auch eine eigene Würde. Diese geht verloren durch Benennungen, denen ein unanständiger Nebenbegriff anhängt, durch platte Vergleichungen, niedere Ausdrücke, pöbelhafte Bilder, trivial gewordene Sprichwörter oder Scherze des gemeinen Lebens. Doch ist weder pöbelhaft noch nieder, was man in kindlicher Sprache aus dem gemeinen Handel und Wandel der Menschen zur Verdeutlichung entlehnt. So redete Sokrates die Alltagssprache und kleidete seine Weisheit gleichsam in Lumpen, daß ihm Charikles mit hoher Miene vorwarf: „Immer hast du doch die Schuster, Lohgerber, Köche und Ärzte im Munde, gerade wie wenn unter uns davon die Rede wäre." Unser göttlicher Lehrer Jesus wählte aus der Natur sowohl, als aus dem Leben und Weben der gemeinsten Menschen seine Parabeln und Erzählungen. Um wie viel mehr soll dies der Lehrer in der Kinderstube! Das Alltagsgewand erniedriget die Wahrheit nicht. Es ist demnach ein großer Unterschied zwischen einer pöbelhaften und gemeinen Erklärung. Selbst der Ort, wo man erklärt, bewirkt einen neuen Unterschied. In der Schule darf ich manches sprechen, was mir in der Kirche zu sprechen nicht erlaubt ist. Auch der Gegenstand des Gesprächs verbietet oder erlaubt Bilder gemeiner Natur. So ist z. B. Gott unter dem Bilde eines Hirten dargestellt, ein edles, unter den Bildern der meisten Handwerker ein unedles Bild.

§ 74.

Das zweite Geschäft des Verstandes, die Verbindung der Begriffe. Urteile.

Kehrein-Keller, § 62.

Der Verstand bildet nicht nur die Begriffe, sondern verbindet sie auch mit andern. Das heißt mit einem Worte: er urteilt. Die Verbindung zweier Begriffe ist ein Urteil. Verbindet er z. B. den Begriff Seele mit dem Begriff unsterblich, und sagt: die Seele ist unsterblich, so hat er geurteilt. Das

Urteil besteht aus einem Gegenstandswort (Subjekt), Eigenschaftswort (Prädikat) und einem Verbindungswort (Kopula). Diese Kraft beschäftiget sich damit, über die äußere und innere Beschaffenheit, über die Schönheit, Brauchbarkeit und Zweckmäßigkeit der Dinge, im allgemeinen oder im besondern, bejahend oder verneinend zu entscheiden.

§ 75.

Klugheit in Übung der Urteilskraft.

Jeder Menschenkenner wird den Erziehern einschärfen: daß sie das Urteil der Kinder mehr zurückhalten, als dasselbe vor der Zeit scheinbar tief zu machen suchen sollen; denn es kommt mehr darauf an, daß das Kind einen festen Hintergrund zum Urteilen bekomme als früh urteilen lerne, die Kraft mehr intensiv (von innen heraus) als extensiv (von außen hinein) geübt werde. Deswegen heißt die Regel für die Übung dieser Kraft: Gewöhne deine Kinder zur Selbstthätigkeit des Geistes, und lasse ihre Urteilskraft vielmehr durch eigene Anwendung als durch Unterricht bilden. Diese Anwendung geschieht, wenn 1. der Lehrer besondere Übungen über Ursprung, Nutzen und Gebrauch solcher Dinge vornimmt, die in ihrem Kreise liegen, 2. wenn er von den wichtigsten Antworten der Kinder, die er über jeden gegebenen Unterricht prüfend von ihnen fordert, sie mögen richtig oder falsch sein, die Ursache und den Grund angeben läßt. Das mächtige Wörtlein Warum sei beständig in seinem Munde. Viele Antworten sind bloß erratend, nicht urteilend. Wer mit jeder Antwort zufrieden ist, wird oft getäuscht, macht seine Kinder nie nachdenkend, sondern faul und unthätig. 3. Man erschwert zuweilen die Aufgabe und verbannt die gerühmten Erleichterungsmethoden da, wo sie am ungerechten Orte angebracht sind. Er läßt aber die Aufgabe nur allmählich und mit treuer Rücksicht auf die Geschicklichkeit der Lernenden schwerer werden, so daß die jungen Arbeiter weder durch die Leichtigkeit der Aufgabe schlaff, noch durch ihre Schwierigkeit mutlos gemacht werden.

§ 76.

Witz und Scharfsinn

sind ein hoher Grad der Urteilskraft. Witz entdeckt mit Leichtigkeit die feinsten Ähnlichkeiten, — Scharfsinn die zartesten Unterscheidungsmerkmale. Diese Kräfte entwickeln sich durch vorhergegangene Übungen etwas später, meistenteils nach verflossener Schulzeit. Indessen können den ältesten Schülern hier und da halbwahre Sprichwörter und Bauernregeln zur Untersuchung des Wahren und Falschen, auch einfache und sittliche Rätsel zur Auflösung diktiert werden. um diese Naturgabe, die nur einzelnen Kindern verliehen ist, nicht zu vernachlässigen. Wer aber diese Mittel oft und viel braucht, um alle seine Schüler recht eigentlich witzig und scharfsinnig zu machen, verfehlt den wahren Schulzweck und den Zweck dieser Kräfte, da sich diese nur für den Gegenstand verstärken, woran sie geübt worden sind. Ein Lot gesunder Menschenverstand ist mir lieber, als ein Centner Schulwitz. Aber auch Menschenverstand ist keine Prise Tabak wert ohne Tugend. Beide vereint geben dem Charakter seinen Wert. Ja, der unwissende Bauer ohne Fehler des Herzens ist mir weit größer, als der Philosoph mit schlechtem Herzen. Doch davon weiter hinten. —

§ 77.

Steigerung der Urteilskraft.

Oft kommen mehrere Urteile in ein Verhältnis zusammen; ihre Übereinstimmung oder ihren Widerspruch zu erkennen, ist die Sache der höhern Urteilskraft, welche zwischen dem Verstande und der Vernunft ein Mittelglied ist und den Verband zwischen beiden ausmacht. Der Verstand giebt die Regel, das Gesetz, das Allgemeine an, aber diese Urteilskraft muß subsumieren, das heißt unterscheiden, ob etwas unter der allgemeinen Regel stehe oder nicht. Das Gesetz ist das Allgemeine, der dem Richter vorgelegte Fall ist das Besondere, von dem er entscheiden muß, ob er unter diesem Allgemeinen stehe oder nicht. Der Verstand ist als Vermögen der Regeln zwar einer Belehrung durch Regeln fähig, die Urteilskraft aber als Vermögen, das Besondere in der Regel aufzufinden, will nur

geübt werden. Die Schule kann dem Verstande vollauf darreichen und gleichsam einpfropfen; das Vermögen aber, sich dessen richtig zu bedienen, muß dem Lehrling selbst angehören. Die Regeln des richtigen Denkens oder der Logik müssen durchaus die Wege zu richtigen Schlüssen bezeichnen. Der Lehrer darf sich keinen fehlerhaften Zirkel oder ein anderes Gebrechen, wie es immer heißen mag, zu Schulden kommen lassen. Er muß Begriff an Begriff, Urteil an Urteil, Schluß an Schluß strenge anknüpfen, daß keine Lücke entsteht, kein Mittelglied vermißt, das Ganze aber in einer faßlichen Übersicht dargestellt werde. Schüler sollen keinen Unterricht in der Logik, aber jeden Unterricht nach logischen Regeln empfangen. Der selige Herr Schuldirektor und Kanonikus des Kollegiatstiftes in Baden, Alth[1], hat sich zwar unsägliche Mühe gegeben, die wissenschaftlichen Schlußformen des Aristoteles nach Anleitung seines Buches: Lehrmethode in den katholischen Trivialschulen der Markgrafschaft Baden einzuführen, aber, wie vorauszusehen war, mit geringem Erfolge.

§ 78.

Bildung der Vernunft.

Kehrein-Keller, § 71 u. 72.

Die Vernunft als das oberste Vermögen der ganzen geistigen Thätigkeit des Menschen und als die Gesetzgeberin des geistigen Menschen kann in dem engen Raume der Schulstube nicht entwickelt werden. Man schreite von Übung des Verstandes zur Übung der Vernunft allmählich so fort, daß von einer Seite Roheit und von der andern Vielwisserei vermieden werde. Die Kinder müssen keine Drahtpuppen, aber auch keine gelehrte Windmühlen — keine Klötze, aber auch keine Doktores sein. Übersieh, lieber Lehrer, das Wörtchen „allmählich" nicht, und thu keinen Sprung von der verständigen zur vernünftigen

---

[1] Alth war übrigens ein einsichtsvoller, erfahrener und eifriger Schulfreund, der in allen Markgräflichen Schulen den Grund zu bessern Methoden legte, viele gute Schullehrer bildete und so unablässig für das Wohl seiner Schulen arbeitete, daß er ein zu frühes Opfer seines Eifers und mitunter auch seiner Verfolgungen wurde. Ihm gebührt die Krone eines Schulmärtyrers. Sanft ruhe seine Asche. Anm. v. D.

Natur. Folge auch hierin den Spuren der langsam schaffenden Natur. Nimm ein Beispiel von dem Bäumchen, das deine Hand gepflanzt hat. Erst weiches Laub, dann Blütenknospen, dann volle Blüte, dann geheime Fruchtbildung, endlich reife Frucht.

§ 79.

Anhang zur Bildung des Vorstellungsvermögens. Prüfung der Talente.

Die Prüfung der Köpfe oder Talente ist wegen ihrer Schwäche und ihrer Stärke sehr wichtig.

Schwache Köpfe sind mit äußerster Schonung und Klugheit zu behandeln. Wenn der Lehrer die Schwäche richtig von der Trägheit unterschieden hat, was erst im zweiten Schuljahr mit mehr Gewißheit geschehen kann, so hüte er sich, aus der Schwäche einer Kraft auf die Schwäche aller zu schließen. Er wird vielmehr nur ein ungleiches Verhältnis wahrnehmen, das durch Mäßigung der stärkern und Anregung der schwächern wiederhergestellt werden muß. Überhaupt ist das schwache Talent nicht mit Übernamen oder Vorwürfen zu betrüben, sondern mit mäßiger Arbeit zu beladen, schonend und aufmunternd zu leiten, sonst greift man ein in die Rechte und Weisheit Gottes: denn Talente geben kann nur — Gott.

Vorzügliche Köpfe erfordern eine ganz eigene Behandlung; denn sie können die Freude des Lehrers, die Ehre seiner Schule, das Vorbild ihrer Mitschüler und der Segen der Menschheit werden; aber sie können auch bei einer unklugen Behandlung auf ihr Übergewicht stolz, durch die Heftigkeit ihrer Affekte elend, durch das Gefühl ihrer Übermacht den Mitschülern gefährlich und durch den Mißbrauch ihrer Kräfte die verderblichsten Bösewichte werden. Deswegen hüte sich der Lehrer, sie einseitig zu bilden, sie zum Stolz auf ihre Vorzüge zu verleiten und andere alltägliche Geister zu verachten oder dabei zu vernachlässigen.

Überhaupt wird der religiöse Lehrer in der Verschiedenheit der Anlagen den Zweck der Vorsehung nicht übersehen.

§ 80.

Bildung des Gefühlsvermögens, des Herzens.

Kehrein-Keller, § 75—81.

Das Gefühlsvermögen ist das Vermögen, bei gewissen Vorstellungen Lust oder Unlust zu empfinden. Alle Gefühle, welche wir haben, sind entweder äußere (sinnliche), oder innere (geistige). Jene werden hervorgebracht durch Eindruck auf unsere Sinnlichkeit; diese werden erzeugt durch Veränderungen in unserm Verstande, die mit Bewußtsein verbunden sind. Die letztern gewähren uns entweder Freuden der Erkenntnis (des Wahren), oder der Sittlichkeit (des Guten), oder der Religion (des Heiligen), oder des Geschmacks (des Schönen). Da es der Eindrücke auf die äußere Sinnlichkeit in Schulen nur sehr wenige giebt, so kann auch der Lehrer zur Bildung des äußern Gefühls wenig beitragen. Wie kann er die geistigen Gefühle wecken?

§ 81.

Das Gefühl für das Wahre,

Kehrein-Keller, § 82 u. 83,

belebt und stärkt der Lehrer, wenn er seinen Kindern recht oft, im allgemeinen und besondern, hauptsächlich bei Abnahme des gewöhnlichen Fleißes in diesem oder jenem Gegenstande die Erkenntnis der Wahrheit, die Aufklärung des Verstandes, den Reichtum an nützlichen Kenntnissen als große Vollkommenheiten und Wohlthaten vorstellt, wodurch wir einen höhern sittlichen Wert und unsere Achtung bei andern Menschen begründen. Er lasse sie oft fühlen, welches Übergewicht der kenntnisvolle und geschickte Mensch über den hat, der nichts als Geld und höhere Geburt aufweisen kann. Dieses Gefühl wird abgestumpft, wenn jede Wahrheit und neue Kenntnis nur rauh und faul, ohne selbsteigene Empfindung, ohne Interesse für den Schüler, unrichtig und undeutlich vorgetragen wird.

§ 82.

Das Gefühl für das Gute,

Kehrein-Keller, § 84—88,

oder das Wohlgefallen am Recht und das Mißfallen am Unrecht bedarf einer richtigen Leitung und einer sorgsamen Bildung.

Der Knabe weiß nicht immer mit Gründen das Böse vom Guten zu unterscheiden, aber er fühlt diesen Unterschied schon frühe und findet Wohlgefallen an dem, was seinen Gefühlen als Recht erscheint. Zur Leitung dieses Gefühles muß der Lehrer vieles beitragen und hat folgende Regeln zu beobachten:

Erste Regel. Er belehre seine Schüler über die innere Schönheit der Tugend. Er zeige sie von der reizenden, beseligenden Seite, damit sie von selbst dafür eingenommen und nicht zurückgeschreckt werden, ehe sie Recht und Pflicht ganz einsehen und lieben können. Wenn man die Tugend stets im finstern Gewande, als eine Feindin des Frohsinns schildert, wenn man die einzelnen Pflichten als willkürliche Gebote oder als lästige Fesseln menschlicher Freiheit darstellt; so kann Achtung und Liebe in den Herzen der Jugend für das Gute nicht keimen.

Zweite Regel. Er mache, daß sich die Schüler über Recht und Unrecht selbst belehren. Dies geschieht, wenn man sie über sittliche und unsittliche Handlungen ihre eigenen Urteile fällen läßt. Haben sie eine Erzählung in ihrem Schulbuche oder eine Geschichte in der Bibel gelesen, so frage er: Hat Karl recht oder unrecht gehandelt? Warum? Wer von diesen beiden gefällt dir mehr? Warum mißfällt dir der kleine Philipp? u. s. w. — So finden die Kinder das Gute und Böse durch sich selbst. Selbsteigene Belehrung wirkt im Sittlichen tiefer, als eine fremde.

Dritte Regel. Er wecke ihr Gewissen und mache sie auf diese innere Stimme Gottes und unparteiische Richterin ihrer Gesinnungen und Handlungen aufmerksam. Sobald das Kind die Stimme des Gewissens als Stimme Gottes anerkennt, überzeugt es sich sogleich, daß Folgsamkeit gegen dasselbe auch Gehorsam gegen Gott sei, und wird sich um so geneigter von ihrer schnellen und bestimmten Entscheidung leiten lassen. Er bemerke ihre unvermeidlichen und augenblicklichen Strafen und Belohnungen: Unruhe, Ängstlichkeit und Scham bei einer bösen That, Ruhe, Zufriedenheit und Heiterkeit bei einer guten. Er führe sie in sich selbst hinein und lasse sie die so leicht verführbare Schwäche ihres Herzens sehen. Er zeige ihnen die vielen Gefahren, die nahen und entfernten Folgen, das Wechseln des Guten und Bösen und gebe ihnen die Regel: Frage nur

redlich dein Gewissen; es wird dir sagen, was du thun und lassen sollst. Er stelle ihnen vor, wie ihr ganzes Betragen durchaus im reinen Einklange mit ihrem Gewissen stehen müsse, wenn sie sich jetzt und in Zukunft bei allem, was sie sorgen, wünschen, suchen, kämpfen, fürchten und hoffen, jenen innern Frieden erwerben und erhalten wollen, der nicht nur im Leben Mut und Freudigkeit giebt, sondern einst an der Schwelle der Ewigkeit die bittere Todesstunde versüßt.

Vierte Regel. Er schärfe ihr Gewissen, daß es auch vor dem kleinsten Fehler erschreckend zurückbebe. Die Kleinheit des Fehlers paßt recht genau in das gleichfalls kleine Dasein des jungen Menschen und macht den Fehler selbst und seine Folgen unsichtbar. Er benutzt hierzu nicht nur die alte Geschichte und lehrt, daß z. B. der ausgedachte Brudermord schon im scheelen Blicke auf den bunten Rock Josephs gelegen sei, sondern benützt auch nahe Vorfälle und zeigt, daß sich der Jüngling, der gestern starb, durch einen einzigen Trunk ums Leben gebracht habe, daß der Bettler, den man soeben in den Kerker führte, ein junger Müßiggänger gewesen, daß der Unglückliche, der seinen Kopf durch des Henkers Hand verlor, seine Diebereien mit ein paar Äpfeln angefangen habe. Der Lehrer öffnet den Kleinen ihre kleinen Augen und ist nicht zufrieden, vor den großen Fehltritten gewarnet zu haben; sonst gleicht er dem Gärtner, der zufrieden ist, seine Pflanzen gegen Frost und größere Beschädigungen bewahrt zu haben, indes ein Würmchen zu der Pflanze schleicht und an ihrem Leben nagt, daß es welkt und stirbt, bevor es der Gärtner auch nur ahnet.

Fünfte Regel. Der brave Lehrer erhält das geweckte und geschärfte Gewissen in steter Wachsamkeit, besonders bei wirklichen Fehlern der Kinder. Z. B. Sag mir aufrichtig, mein Sohn, hast du dies wirklich gethan? Rede die Wahrheit. Warum hängst du den Kopf? Deine Farbe ändert sich in deinem Gesichte, warum? Warum bist du so bestürzt? Warum schämst du dich? Ich sagte dir ja noch nicht, daß du gefehlt hast. Wer sagt es dir denn? — — Dergleichen Fragen gehen unmittelbar auf das Gewissen und zeigen dem Kinde seine Schuld aus seinen sittlichen Gefühlen. Solche Anregungen erhalten das Gewissen wach, bestärken die Unlust vor dem Bösen und verwahren vor dem Rückfalle.

Sechste Regel. Der Lehrer wird aber zu allen diesen Mitteln sein eigenes Beispiel zur Nachahmung der schönen Tugend aufstellen, ohne welches all sein Lehren, Wecken, Stärken und Beleben der klingenden Schelle und dem tönenden Erze gleicht.

Abgestumpft wird dies Gefühl, wenn der Lehrer das Gute im Kinde nicht achtet oder ihm böse Absichten zumutet, wenn er kleine Fehler und ihre Folgen vergrößert oder zu hart bestraft, wenn er die Handlungen seiner Mitmenschen schief betrachtet, verleumdet und verlästert, wenn er zum Guten, wie zum Bösen kalt und gleichgültig ist.

§ 83.

Das Gefühl für das Heilige,

Kehrein-Keller, § 91 u. 92,

auch das religiöse genannt, ist eine freudige Erhebung des Herzens zu Gott, die sich in Liebe und Dankbarkeit, in kindlichem Zutrauen zu seiner Weisheit, Macht und Güte und in willigem Gehorsam gegen seinen heiligen Willen auflöst. Es ist ein großer Unterschied zwischen der religiösen Kenntnis und dem religiösen Gefühle. Jene hat ihre Wohnung im Kopfe, dieses im Herzen. Man kann von der erstern sehr viel haben, ohne einen Funken von Vertrauen, Liebe und Dankbarkeit gegen Gott zu empfinden. Man kann auch sehr seichte und geringe Kenntnisse besitzen und doch leben im Glauben, in der Hoffnung und in der Liebe. Die erste Erweckung dieses Gefühls gehört der elterlichen Hauserziehung an. Der Lehrer unterhält es, wenn er

1. von Vater- und Mutterliebe und den kindlichen Pflichten gegen dieselben ausgeht, bis zu Gott und seiner Liebe aufsteigt und unser Verhältnis gegen ihn, also Gegenliebe, Dankbarkeit, Gehorsam und Zutrauen ableitet. Alles Gute, was das Kind gegen Vater und Mutter in seinem Herzen hegt, muß auf den Vater im Himmel bezogen werden. Zu ihm beten auch die Eltern. Durch das heilige Beispiel gereizt, wird auch das Kind gerne beten und sich gerne gewöhnen, den Namen Gottes mit Ehrfurcht zu nennen. — Der Lehrer unterhält es, wenn er

2. aus den Werken der Schöpfung die unendliche Allmacht, Weisheit und Güte Gottes folgert. Da fühlt man die Lieblichkeit und Freundlichkeit des Allvaters recht nah; man wird mit Macht hingerissen, dieses Hochgefühl, das in uns woget, mitzuteilen. Man möchte die ganze Welt in seine Arme schlingen. Der Lehrer unterhält dieses Gefühl, wenn er

3. seine Schüler recht sittlich erhält. Nur in dem Boden des sittlichen Gefühls gedeiht das religiöse. Je gereinigter jener Boden ist, desto gesundere Früchte wird auch dieses tragen. Wer die Tugend bewacht, erhält die Religion. Wie auch: Wer die Religion bewacht, erhält die Tugend. Der tugendhafte Sinn kann unmöglich fester wurzeln, als in dem Gemüte, das von Ehrfurcht und Liebe zu Gott und von dem Glauben an eine höhere Welt kräftig ergriffen ist; denn nichts giebt ihm soviel Mut, Zuversicht und Stärke, als das lebendige Gefühl des unendlichen Wesens, das dem Menschen nicht nur Gesetzgeber und Vergelter, sondern auch Vorbild und Vater ist. Nur lege man auf die sittlichsten Empfindungen keinen Wert, wenn man keinen Einfluß davon auf Gesinnungen und Handlungen wahrnimmt. Sittliche Gefühle ohne sittliche Früchte erzeugen nur Schwärmer oder Heuchler. — Der Lehrer unterhält es, wenn er

4. jede sittliche Lehre und Ermahnung mit Gott und seinem Willen vereinigt und ihn als den Anfang und das Ende alles Denkens und Handelns aufstellt. Stete Verbindungen der täglichen Schulereignisse mit der Erinnerung an Gott, z. B. Gott will es haben — Gott verbietet es — die Sünde mißfällt Gott — Gott fordert deine Vervollkommnung — pflanzen den religiösen Sinn fort. Unzerstörbar für das ganze Leben des Kindes bleibt die Liebe zu Gott, wenn es schon frühe gewöhnt wird, auch an jeden Freudengenuß den Gedanken zu knüpfen: „Jede gute Gabe kommt oben herab von Gott!" Es ist der heiligste Beruf der Schule, diesen Glauben zu gründen und ihn zum Eigentum nicht nur des Kopfes, sondern des ganzen Gemütes zu machen.

Durch Anwendung dieser vierten Regel ist es eine überflüssige Frage: ob Religions- oder Sittenlehre zuerst vorgenommen werden müsse. Wenn der Lehrer jedes Sittengesetz mit dem göttlichen Willen vereiniget und aus der göttlichen

Offenbarung ableitet, dann werden seine Kinder zu gleicher Zeit ihre sittliche Güte nach dem höchsten und einzig wahren Gut zu vervollkommnen trachten, und zwar nach dem Mensch gewordenen Gott Jesus Christus, den der Lehrer aus eben diesem Grunde

5. als das höchste Vorbild aller Tugend und Heiligkeit darstellt, und seine wahrhaft göttliche Lehre seinen Kindern ans Herz legt. Dazu hilft die Biblische Geschichte für Kinder von Christoph von Schmid. Das Kind muß die Religion in der Religiosität Christi anschauen. Auf diese Weise wird es von selbst zu den Hauptmomenten der Religion, zur Liebe, zum Dank und zum Vertrauen geführt werden: denn Christus sah und liebte Gott in allem; er vertraute ihm von ganzem Herzen, auch bei den widrigsten Schicksalen, und endlich dankte er ihm für alles Angenehme und Unangenehme. Dazu muß auch das Kind gewöhnt werden.

6. Eine unmittelbare Ergießung des religiösen Gefühls ist das Gebet. In freudigen und traurigen Umständen, am Anfange und am Ende des Lernens, besonders nach begangenen größern Fehlern, soll der Lehrer das fühlende Kind in herzlichem Gebete seine Empfindungen gegen Gott ausdrücken lassen und den Ausdruck durch Vorbeten erleichtern. Im Gebete liegt eine außerordentliche Kraft. Es giebt der ganzen Seele einen heiligen Schwung, läßt sie ihre höhere Natur und ihre Unvergänglichkeit fühlen, zugleich aber auch ihre Schwäche und Abhängigkeit von Gottes Gnade empfinden, es macht das Gemüt froh und heiter und knüpft das Band zwischen dem Menschen und dem seligsten Wesen immer fester. Wie könnte der Lehrer dieses treffliche Belebungsmittel übersehen! — Die nächste Folge der innern Andacht ist

7. äußere Gottesverehrung. So wie sich das innerste Leben der Seele in Gebärden und Stellungen äußert, ebenso ist auch die äußere Verehrung Gottes der sichtbare Wiederschein dieses Gefühles. Unterhält der Lehrer diese Stimmung, so hat er nicht nötig, seine Schüler in und außer der Kirche zum Händefalten, Niederknieen, Verneigen und zur Beobachtung der gewöhnlichen Ceremonien viel und lange anzuhalten. Wo Herz und Geist sich bücken, bückt sich der Körper unwillkürlich mit. Nur wer den Unendlichen in seinem Innern fühlt, sinkt in

wahrhafter Demut vor ihm nieder, betet an und schwingt sich aus dem Gefühle seiner Nichtigkeit über die Schranken der Endlichkeit hinaus. Ohne diese innere Empfindung ist all sein Mühen vergebens, oder alle Andacht Heuchelei. — Endlich sind

8. Beispiele religiöser Menschen aus allen Zeiten, besonders aus dem Kreise der Kinder und das eigene Beispiel des Lehrers die trefflichsten Stärkungsmittel. Ein Lehrer, der Religion nur auf seinen Lippen trägt und vorheuchelt, wird nie religiöse Schüler bilden. Hier gilt vorzüglich: „Was nicht aus dem Herzen kommt, geht auch nicht zum Herzen."

Abgestumpft wird dies Gefühl durch ebenso viele Gegenteile, besonders wenn der Lehrer seine Kinder ohne Nachdenken und Ehrfurcht oder in sträflicher Ungeduld in Gottes Namen auffordert, woraus Gleichgültigkeit entstehen muß, welche macht, daß dieser mächtige Name bei wichtigen Veranlassungen nichts mehr wirkt. Ganz getötet wird es durch zu langes Vorpredigen, durch unerklärtes Auswendiglernen kalter Formeln und Gebete, durch körperliche Bestrafung u. s. w.

§ 84.

Das Gefühl für das Schöne,

Kehrein-Keller, § 89 u. 90,

oder die Freude an schönen Formen in der Natur und Kunst kann auf folgende Weise geweckt, geleitet und erhöht werden. Das Schöne ist das Wahre, Gute und Heilige, als ein Gegenstand des äußern Sinnes und der Sinnenwelt erscheinend. Es ist also zuletzt wieder das Wahre, Gute und Heilige. Das Gefühl für das Schöne gewinnt demnach, wenn das Gefühl für das Wahre, Gute und Heilige vervollkommnet wird. Der Lehrer hat noch vorzüglich dahin zu wirken, daß der Zögling 1. auf die schönen Formen in der Natur und Kunst aufmerksam werde und Freude daran gewinne. Zu dieser Absicht entferne er, soviel möglich, alle häßlichen und geschmacklosen Formen und lasse ihn soviel schöne Formen sehen, als dazu die Gelegenheit darbietet. Er gehe mit seinen Schülern spazieren und mache sie auf den Garten Gottes aufmerksam; er frage sie bei dem Anblicke eines schönen Gemäldes, beim Anhören einer schönen Musik, beim Lesen eines schönen Aufsatzes,

ob sie Wohlgefallen daran finden; er entlocke ihnen manches Urteil über dieses und jenes und setze dann auch hier und dort das Seinige bei. 2. Muß der Lehrer nicht bloß die Form und den Körper und das bloß Angenehme daran auf seinen Zögling wirken lassen; er muß das Gespräch dahin lenken, daß dieser auch das Wahre, Gute und Heilige fühle und auffasse, welches in der Form, in der sinnlichen Hülle als Eines mit ihr erscheint. In den Schönheiten der Natur wird dies erreicht, indem man zeigt, wie überall alles Spiegel der göttlichen Allmacht, Weisheit und Güte ist ꝛc. Besonders wird auch das niedrigste Landkind große Freude an schönen Blumen empfinden. Ihnen zur Blumenpflege[1] eine kleine Anleitung geben, heißt zur Entwickelung dieses Gefühls beitragen. Wenn ich, durch ein Dorf gehend, entweder den Garten oder nur die Fenster eines Bauernhauses mit Blumen geziert erblicke, so denke ich: Hier herrscht gewiß ein milder Sinn! Übrigens hat der Lehrer darauf zu sehen, wo und wie weit er diese Grundsätze anzuwenden hat. Bei Menschen, die sich mit Handarbeit Brot schaffen müssen, ist das Gefühl für Reinlichkeit, Einfachheit, Ordnung u. s. w. der Ersatz für das Gefühl des Schönen, das in ihnen nicht genugsam ausgebildet werden kann.

Bildung des Begehrungs-Vermögens, des Gemütes.

§ 85.

Sittliche Erziehung.

Kehrein-Keller, § 93.

Das Begehrungs-Vermögen ist die Kraft, das Angenehme zu verlangen und zu thun und das Unangenehme zu verabscheuen und zu lassen. Es giebt ein niederes (sinnliches) und ein höheres (vernünftiges) Begehrungsvermögen. Das niedere besteht aus Trieben, Begierden, Neigungen, Affekten und Leidenschaften. Das höhere heißt freier Wille.

[1] Die Blumenpflege, in der rechten Weise gehandhabt, ist eines der edelsten und wichtigsten Erziehungsmittel. Mit Recht suchen darum die Behörden die Aufmerksamkeit der Schule auf dieselbe zu lenken und ihr in derselben Eingang zu verschaffen.

Hier ist nur vom guten Begehrungs-Vermögen in beständiger Hinsicht auf die Schulen die Rede. Die Behandlung der bösen Triebe und Neigungen kommt in der Abhandlung von den Strafen vor.

§ 86.

Bildung des niedern Begehrungs-Vermögens. Triebe.

Kehrein-Keller, § 94 u. 95.

Triebe sind natürliche Anlagen: die einen sinnlicher, die andern geistiger Art. Sie beruhen auf bloßen Gefühlen. Die Tiere haben nur sinnliche; auch ihre Kunsttriebe sind ohne Vorstellungen. Die Menschen haben vielerlei Triebe, die sie aber mit Überlegung zum Vernunftzwecke gebrauchen können, was das Tier nicht kann. So besiegt der Mensch den Trieb zur Speise, wenn sie ihm die Vernunft als schädlich vorstellt. Die merkwürdigsten Triebe, die von den Lehrern zweckmäßig geleitet werden müssen, sind der Trieb nach Wohlsein, nach Fröhlichkeit, nach Beschäftigung und nach Ehre.

Nötige Beleuchtung des aufgestellten Satzes: „Die Kunsttriebe der Tiere sind ohne Vorstellungen,“ d. h. ohne Erkenntnis. Das Bild von äußern Dingen strahlt auch in das Auge des Tieres, aber es ist dies bloß die Wirkung des äußern Zufalls, äußere Veranlassung, die es bei ihm thut; innere Vorstellung (s. § 41), mit Überlegung und Vernunft begleitet, fehlt dem Tiere ganz. Ebenso ist es mit seinem Erinnerungs-Vermögen. Der Ochse erkennt zwar seinen Herrn wieder, und der Esel sucht seine alte Krippe wieder auf, aber längst gesehene Gegenstände willkürlich wieder in der Erinnerung hervorzurufen, fehlt ihnen.

§ 87.

Der Trieb nach Wohlsein

Kehrein-Keller, § 96,

äußert sich schon im kleinsten Kinde durch sinnliches Vergnügen und steigert sich durch einen Hang zu allen Arten äußerer Gückseligkeit. Der Lehrer trägt zu seiner Lenkung bei, wenn er die innern Güter, als eine reine Seele, ein gutes Gewissen,

einen aufgeklärten Geist, ein tugendhaftes Herz u. s. w. auf eine höhere Stufe setzt und dann die Selbstvervollkommnung als den höchsten Grad des Wohlseins ableitet. Dazu dient ihm die öftere Vorstellung der großen Menschenwürde und der Menschenbestimmung nach der Lehre und dem Beispiele Jesu. Er verhüte, daß dieser gefährliche Trieb nicht in sinnliches, tierisches Wohlsein ausarte.

Erhabener kann die Menschenwürde nicht geschildert werden, als im ersten Briefe des hl. Johannes (Kap. 3, 1—2): „Sehet, welche Liebe uns der Vater erzeigt hat, daß wir Kinder Gottes heißen sollen. Deswegen kennt uns die Welt nicht, weil sie ihn nicht kennt. Meine Lieben, wir sind nun Gottes Kinder, und noch zeigt sich nicht deutlich, was wir sein werden. Denn wir werden ihn sehen, wie er ist."

§ 88.

Der Trieb nach Fröhlichkeit

Kehrein-Keller, § 96,

ist mit dem Triebe zum Wohlsein innigst verwebt und allen gesunden Kindern eigen. Dieser Trieb ist für das jugendliche Herz das, was die Frühlingssonne für die aufwachende Erde ist. In ihr regt sich das innerste Leben. Der Mißmut tötet wie der kalte Nebel jeden bessern Keim. Der Lehrer freut sich demnach des Frohsinns seiner Schüler und unterhält ihn, denn eine traurige Schule ist sicher auch eine schlechte Schule. Ein besonderes, nie genug zu empfehlendes Mittel dazu ist die schon angezeigte Pflicht des Lehrers, selbst die größte Freude am Lehren zu haben und täglich mit froher Laune und einem fröhlichen Gesichte in der Schule zu erscheinen. Auf seiner Stirne wohne und aus seinen Augen strahle eine liebenswürdige Heiterkeit.[1] Das stürmische Wetter ist niemands Freund; aber der Anblick eines heitern Himmels erquickt jedes fühlende Herz.

---

[1] „Der Lehrer soll sich bei der Erziehung eine heitere Stimmung zu bewahren suchen. Nur einen fröhlichen Geber hat Gott lieb." (Augustinus.)

„Die Hauptsumme aller Schullehrertugenden ist Liebe und frohe Laune. Wenn ich's sonst nicht wüßte, wie Seele auf Seele so schnell, so stark wirkt, wie unsere Mißstimmung andere verstimmt, so würde ich das in meiner Schule lernen. Wenn ich so recht froh in dieselbe komme, so

Wenn er so recht fröhlich in die Schule kommt, so sind seine Kinder Engel, und alles geht herrlich. Möge man auch goldene Äpfel in silbernen Schalen, aber mit finsterer Miene auftragen, so werden sie doch ungern angenommen. Der Lehrer trage daher Sorge, daß äußere Einwirkungen die frohe Laune nicht verscheuchen, sonst verwandelt er die Lernstunden sich und den Schülern in Folterstunden.

Es versteht sich wohl von selbst, daß nur von solchen Einwirkungen gesprochen ist, die der Lehrer beseitigen kann. Es giebt auch einige, wie z. B. jene der Witterung, welche in die jungen Nerven eben so einschneiden, wie in alte. Das kindliche Quecksilber fällt gleich jenem im Barometer, und Kinder haben ebenso gut Regentage, wie die Erwachsenen. — Der Lehrer trage aber auch von der entgegengesetzten Seite Sorge, daß dieser heitere Sinn weder bei ihm, noch bei den Kindern in lärmende Lebhaftigkeit oder mutwillige Lustigkeit ausarte.

Dürfen die Kinder in der Schule lachen?

Nein! antworten einige Feinde des Lachens. Wenn aber das Lachen ein bloß natürlicher, durch die heitere Erklärungsweise des Lehrers oder durch eine andere unschuldige Veranlassung erweckter Ausdruck des Vergnügens und der Fröhlichkeit ist, wer wird es mißbilligen oder gewaltsam hindern? O! wehret den Kleinen diese Himmelsminuten nicht. Es kommen späterhin jene Jahre, wo die verlachten Jugendtage mit verweinten Nächten bezahlt werden. Jener Lehrer, der den Kindern dies Vorrecht der Jugend raubt, ist ein Zerstörer der reinsten Kinder-Seligkeiten.

§ 89.

Der Thätigkeitstrieb

Kehrein-Keller, § 96 u. 97,

ist schon den kleinsten Kindern eigen. In Sturm und Regen macht sich das Brüderchen ein Steckenpferd und eine Geißel

---

sind meine Kinder Engel und alles geht herrlich.“ (Worte des trefflichen Lehrers Johannes Büel, angeführt von Sailer in seiner „Erziehung für Erzieher“. S. Ausgabe von Dr. Gansen. S. 155.)

„Zur Erweckung der Liebe bei den Kindern müsset ihr mit einem heitern und fröhlichen Gesichte in die Schule kommen. Dies ermuntert die Kinder und erwirbt euch bei denselben schon gleich bei eurer Ankunft Liebe und Zutrauen.“ (Overberg in s. Anweisung.)

und reitet Dorf auf Dorf ab, indes sich sein Schwesterchen aus Lehm einen Herd baut und mit Steinen kocht. Dieser Trieb ist in jedem kindlichen Gemüte das nämliche, was der Drang zum Wachsen und Blühen in der Pflanze ist. Ohne dieses Triebwerk würde das Leben des Geistes nicht fröhlich gedeihen. Die Kinder würden in dumpfer Geistesträgheit hinbrüten und keine Blüten, sondern nur Unkraut treiben. Sowie brach liegende Äcker tausenderlei wilde Kräuter hervorbringen, und wenn man sie urbar machen will, an gewisse Gesäme gewöhnt werden müssen, ebenso ist es mit dem menschlichen Geiste. Beschäftiget man ihn nicht mit fortgesetzten Dingen, die ihn in Zwang und Zaum halten, so schweift er wild umher und verirrt sich ins grenzenlose Feld der Einbildung und Sinnlichkeit. Gebet daher nur, liebe Schulerzieher, diesem Naturtriebe Befriedigung. Beschäftiget eure Schüler. Beschäftiget ihre Augen und Ohren; sie wollen gerne etwas sehen und hören. Beschäftiget ihre Hände und Finger; sie wollen gerne etwas damit arbeiten. Beschäftiget ihren Verstand, dieser will etwas zu denken haben. Beschäftiget ihr Gedächtnis; sie wollen gerne etwas behalten. Beschäftiget ihre Einbildungskraft; sie sehnen sich nach Bildern, die ihrem Geiste Nahrung bringen und ihrem Gefühle wohl thun. Thut ihr dies und alles, was zweckmäßig ist, so sproßt aus dem Thätigkeitstriebe nur Veredelung des höheren Menschen hervor.

§ 90.

Der Ehrtrieb.

Kehrein-Keller, § 96 u. 100.

Ohne die Frage zu untersuchen, ob der Ehrtrieb als eine sittliche Triebfeder bei der Erziehung gebraucht werden könne, ist doch so viel gewiß, daß er als eine natürliche Anlage des Menschen an sich unschädlich sei und durch eine kluge Ausbildung als ein sehr achtenswerter Beweggrund zur Befestigung der Sittlichkeit angesehen werden müsse. Es kommt alles auf den Begriff an, den man sich von Ehre macht. Versteht man darunter die Begierde nach Lob, Ruhm, Auszeichnung, Glanz, durch welche unverständige Erzieher alles erzwingen wollen, und nach welcher das Geschäft der Menschen-Erziehung lange

nicht so ehrenvoll ist, als Jagdhunde und Pferde zu dressieren, so ist sie gänzlich zu verwerfen. Versteht man aber unter Ehre das Bestreben, den Beifall vernünftiger und guter Menschen zu verdienen und durch immer größere Verdienste seinen Wert in ihren Augen zu erhöhen, so ist eine solche Ehrliebe allerdings anzunehmen und bei den Schülern zu unterhalten, aber mit steter Klugheit und Mäßigung, weil sie gar schnell in Ehrgeiz und Ehrfurcht ausartet. Ihre nähere Anwendung folgt bei den Belohnungen.

§ 91.

Begierden und Neigungen.

Kehrein=Keller, § 94.

Wenn die Seele in ihrem vorgestellten Gegenstande lauter angenehme Beziehungen wahrnimmt, so entsteht Begierde darnach; wird diese Begierde öfters erneuert, werden mehrere Mittel angewendet, diesen Gegenstand zu erringen, so entsteht Neigung darnach. Der Lehrer bemühe sich, bei jedem sittlichen Gegenstande so viele angenehme Beziehungen aufzusuchen, als nur zu finden sind, um den flüchtigen Trieb zur Begierde und Neigung zu erhöhen, ohne welche keine gute Handlung, und noch weniger anhaltend verrichtet wird. Durch fortdauernde Gewöhnung wird die Neigung Hang, wenn sie immer wiederkehrt und ihren Gegenstand nicht ändert. Der Hang ist demnach eine fortdauernde Neigung.

§ 92.

Affekte

sind heftige, aber bald vorübergehende Begierden. Ihre Heftigkeit zeigt sich in der schnellen Veränderung an innern und äußern Werkzeugen des Körpers. Sie sind teils angenehme, teils unangenehme, reine oder gemischte, z. B. Freude, das angenehme Gefühl über ein erhaltenes Gut, Traurigkeit, das unangenehme Gefühl eines Übels, Furcht, das unangenehme Gefühl über ein kommendes Übel, Schrecken, das Gefühl plötzlich erregter Furcht, Bangigkeit und Angst, die peinlichen Gefühle der Furcht vor eintretendem Unfall, Zorn, plötzlich erregtes Gefühl über erlittenes Unrecht, Scham und

Reue, unangenehme Gefühle über begangenes Unrecht: dies sind die Affekte, welche man reine nennet, weil immer nur ein bestimmtes, angenehmes oder unangenehmes Gefühl vorherrschend ist. In andern hingegen sind diese Gefühle gemischt. So ist Erwartung eine Mischung von Furcht und Hoffnung; ebenso Mitleid, Besorgnis, Sehnsucht. Übrigens finden bei mehreren verschiedene Grade statt, bei der Freude das Entzücken, bei dem Schrecken das Entsetzen, bei der Traurigkeit der Gram, bei dem Zorne die Wut. Soll der Lehrer gute Affekte erregen? Bei Lösung dieser Frage kommt es hauptsächlich auf den Grad an, auf welchen er den Affekt versetzt. Versetzt er ihn auf jenen Grad, in welchem der Schüler bei voller Vernunft nur desto gewisser zur Thatausübung eilt, so handelt er klug, führt er ihn aber auf den höchsten Grad, nach welchem alle Affekte trachten, so handelt er unklug. Im ersten Falle ist Affekt nur eine heftige, aber immer noch von der Vernunft erleuchtete Begierde. Diese muß da sein, um jedem Handeln den nötigen Schwung zu geben. Im zweiten Falle werden alle Seelen und Leibeskräfte überspannt, woraus unvernünftige, schädliche Handlungen entstehen. Im ersten Falle macht z. B. die Freude munter, wohlwollend, teilnehmend und stärkend; im zweiten ungestüm, unvorsichtig, ausgelassen und beleidigend. Im ersten Falle führt z. B. die Traurigkeit zur Besserung, im zweiten zur Trägheit und Mutlosigkeit. Da der rechte Grad schwer zu treffen ist, so wende der Lehrer in Hinsicht der bösen Affekte folgende Regeln an:

1. Er beuge ihnen beizeiten vor. Oft reizen Schüler einander zu demselben. Er entferne jeden Anlaß. Noch schändlicher ist es, wenn sie der Lehrer selbst weckt, z. B. durch Ungerechtigkeit, durch zu harte Bestrafung, durch Neckereien, oft nur, um das abscheuliche Vergnügen zu haben, verzerrte Gesichter, z. B. eines Zornigen zu sehen. 2. Im höchsten Grade des Affekts nützen alle Gegenvorstellungen nichts. Sie werden von den wirklichen ganz verschiedenen und stärkern zurückgestoßen. Man überlasse den überspannten Schüler sich selbst oder entferne ihn, bis sich das Feuer gelegt hat. Erst dann wirkt die Vorstellung. 3. Auch der geringere Affekt läßt sich nicht verdrängen; er wird durch einen andern entgegengesetzten gedämpft. Die niederschlagenden Affekte, wie z. B. Furcht und Traurigkeit,

werden nur durch erweckende, durch Hoffnung und Freude gemäßiget. Der durch seine mißlungene Arbeit auf den letzten Platz verwiesene und dadurch in die höchste Traurigkeit versetzte Schulknabe läßt sich nur durch die Hoffnung des bessern Gelingens bei größerem Fleiße besänftigen.

§ 93.

Leidenschaften.

Kehrein-Keller, § 94 u. 41.

Aus öfters wiederholten Affekten entsteht die Leidenschaft. Ihre Heftigkeit ist so groß, daß man ihr nicht mehr widerstehen kann. Die Seele wird ihrer Freiheit beraubt und verhält sich dabei ganz leidend. Die Schädlichkeit ist ersichtlich. Deswegen darf der Lehrer nicht einmal gute Leidenschaften bei seinen Schülern aufkeimen lassen. Auch gute Leidenschaften sind schädlich. Bemerkt er z. B. eine hinreißende Vorliebe zu dieser oder jener Kenntnis, welche schon anfängt, die andern zu verdrängen, so muß er auf alle mögliche Weise dagegen arbeiten.

§ 94.

Die Bildung des höhern Begehrungs-Vermögens, des freien Willens.

Kehrein-Keller, § 105.

Der Wille oder die Kraft, nach Belieben das Gute oder das Böse zu wählen, ist eine ganz blinde Kraft und handelt nicht anders, als wenn ihm der Verstand vorleuchtet. Ohne die Bildung des Willens gelangt der Mensch nie zur Freiheit und Selbständigkeit, nie zu seiner Würde und Bestimmung. Es ist ein eben so kurzer, als wichtiger Grundsatz: Der Zögling muß wollen, was er soll. Damit nun diese blinde Kraft nicht das Schicksal eines Blinden, der ohne Führer in die Grube stürzt, erfahren möge, muß er a) durch G e h o r s a m, b) durch die V e r n u n f t, c) durch g e g e n s e i t i g e s V e r t r a u e n, d) durch B e i s p i e l e d e s G u t e n, e) durch A n g e w ö h n u n g und E n t w ö h n u n g geleitet werden.

§ 95.

a) Leitung des Willens durch Gehorsam.

Kehrein-Keller, § 8 u. 109.

Der Wille handelt nicht anders, als wenn ihm der Verstand vorleuchtet. Da aber der Verstand der Schulkinder, besonders der neuankommenden, sehr schwach und die Sinnlichkeit sehr stark ist, so muß der Verstand des Lehrers jenen der Kinder vertreten. Daraus entsteht Gehorsam, nach welchem sich die Kinder aus Mangel eigener Vernunft der Vernunft des Lehrers unterwerfen müssen.

§ 96.

Gehorsam ist die Grundlage aller guten Erziehung.

Nichts ist nach allgemeiner Erfahrung für den Zögling gefährlicher, als wenn man ihn zur Zeit seiner zügellosen Begierden ohne alle Einschränkung dem bloßen Spiele seiner Sinnlichkeit überläßt. Woher soll ein Sieg über sich selbst errungen werden? Woher soll die so nötige Selbständigkeit ihre gehörige Richtung und Stärke erhalten, die Macht der Leidenschaften niederzuschlagen? Wo soll Geduld und Ausdauer der schweren Proben erlernt, wo Demut, Verleugnung und Unterwerfung bei widerwärtigen Lagen unsers Lebens erprobt, wo Diensteifer und Pflichttreue geübt werden, wenn sich der Mensch nicht von früher Jugend an zum Gehorsam gewöhnt hat? — Thörichter und unglücklicher ist gewiß kein Mensch, als der, welcher durch unbändige Freiheit verzogen und in dem Wahne bestärkt wurde, die ganze Welt müsse sich überall nur in ihn, er aber dürfe sich nirgends in sie schicken! Wem in der Jugend der Wille nicht gebrochen wird, dem muß im Alter das Herz brechen! — Der Gehorsam ist der Anfang jeder, auch bürgerlichen Tugend,[1] weil jede Tugend von dem Verzicht auf Willkür, Eigenmacht und Eigensinn ausgeht.

---

[1] „Ein Jüngling ohne Gehorsam ist ein Jüngling ohne Bildung." Cyprian.

§ 97.

Doch darf der Wille nicht sklavisch, willenlos und blind sein.

Das despotische Machtwort: „So will ich es, so befehle ich's, mein Wille gelte dir anstatt der Gründe“ mag schrecklich genug aus dem Munde eines Sklavenaufsehers tönen; aus dem Munde eines liebevoll bildenden Schullehrers soll es nie kommen. Ein in sich selbst unvernünftiges, aber mit Härte, Roheit und Gewalt angezwungenes Gesetz erzeugt heuchlerischen Sklavensinn. Der Zögling muß wollen, was er soll. Es treten zwar zwei Hauptfälle ein, wo der Zögling nicht will, was er soll, nämlich da, wo die Vernunft noch ganz unmündig ist, und da, wo unordentliche Triebe vorherrschend sind. Aber auch hier darf bloße Willkür nicht entgegen arbeiten. Jede Vorstellung ist zwar unter solchen Umständen fruchtlos. Der Knabe kann nicht wollen, was er soll, weil er die Gründe nicht einsehen kann oder einsehen will. Da muß mit Kraft und Ernst unbedingter Gehorsam gefordert werden, um das Kind zur Unterwerfung unter jede Pflicht, wenn sie ihm auch schwer fallen sollte, anzugewöhnen. Aber die Gründe müssen doch in der Seele des Lehrers verborgen sein bis zu jenem Zeitpunkt, wo die Vernunft mündig wird und die Triebe besiegt sind. Erst dann werde die Ursache und der Zweck des Verbots oder Gebots entdeckt, welche nun dem verblendeten Wildling die Augen öffnen und ihn zum freiwilligen Gehorsam leiten werden.

§ 98.

Der Zögling muß wollen, was er soll. Der Gehorsam sei willig.

Das willige Gehorchen schließt eine schnelle, pünktliche und vollkommene Befolgung aller Vorschriften in sich. Nach den im vorigen Paragraph aufgestellten Grundsätzen kann und muß auch der unbedingte Gehorsam willig sein. Mittel dazu: 1. Der Lehrer gewöhne seine neuankommenden Schüler zum unbedingten Gehorsam. Wie er sie im ersten Jahre gewöhnt, hat er sie in allen folgenden Schuljahren. Wer eine gute Oberklasse haben will, muß erst gute Unterklassen ziehen. 2. Er stelle nur wenige Gebote auf und lasse frei, was er ohne Begün-

stigung des kleinsten Bösen frei lassen kann, behaupte aber diese wenigen Gebote 3. mit nachgiebigem Ernste. Gebote ohne Ernst sind leichte Zäune, die den jungen Springer nur desto mehr zu kühnen Versuchen des Überspringens locken. Man kann es ohne Scheu behaupten: Mutwille, Roheit und selbst Heimtücke werden in den Schulen erzeugt, weil da so oft die Gesetze zwar aufgestellt und verkündigt, aber nicht mit Festigkeit gehandhabt werden. Die Schüler der höhern Klassen belehre er 4. über die Notwendigkeit des Gehorsams im kleinern Kreise der Schule und im großen der Welt. Er mache sie dabei auch auf die übeln Folgen des Ungehorsams durch Erzählungen aufmerksam. Endlich kann es zu Zeiten geschehen, daß der Lehrer das, was er befiehlt, 5. zum Gegenstand des Begehrens der Kinder selbst mache, wobei er es so einrichten solle, daß ihnen das Verbot oder Gebot als ihr eigener Wille erscheint. Er frage z. B.: Kinder! versetzt euch einmal in meine Lage. Was würdet ihr an meiner Stelle in diesem Falle thun? — Wenn alle Kinder so wären, wie dieser Bube da, was würde folgen u. dgl.? — Die Kinder werden ihr eigenes Urteil sprechen und das Gesetz würde aus ihrem eigenen Willen hervorgehen. Damit aber der Befehl als eigener Wille der Kinder erscheinen kann, muß er immer einen vernünftigen Zweck haben. Wo dieser fehlt, raisonnieren die Kinder wenigstens in ihrem Herzen dagegen und können nie ihren Willen zur Einwilligung stimmen.

§ 99.

b) **Leitung des Willens durch die Vernunft.**

Je mehr sich die freie Selbstthätigkeit der Vernunft im Schüler äußert, desto mehr muß der gebietende Wille eines andern zurücktreten. Bis daher hat sich der Knabe bloß nach dem Willen des Lehrers bequemt; seine ganze Sittlichkeit beruhte auf Gewohnheit, Zwang, höchstens Gefühl. Aber die Erziehung muß die eigene Vernunft des Schülers so leiten und stärken, daß sie die Gesetzgeberin seiner Handlungen, seine Sittlichkeit Grundsatz und Gesinnung werde und sich dadurch ein eigentlich tugendhafter Charakter bilde. Der Beweggründe zum Guten giebt es zweierlei: äußere und innere.

§ 100.

Äußere Beweggründe zum Guten

müssen den innern vorgehen, weil die Schüler auch bei steigender Vernunft die Gefühle mehr lieben, als die bloßen Begriffe. Will demnach der Lehrer z. B. einen trägen Knaben zum Fleiß durch äußere Gründe anspornen, so muß er seinen Willen 1. durch richtige und deutliche Vorstellungen bestimmen; denn die Begehrungskraft übt folgende drei Gesetze aus:

Ohne Vorstellung eines angenehmen oder unangenehmen Gegenstandes entsteht weder ein Verlangen, noch eine Verabscheuung.

Die Vorstellung eines jeden angenehmen oder unangenehmen Gegenstandes bringt notwendig Lust oder Unlust hervor.

Das Maß der Erkenntnis ist das Maß der Lust oder Unlust.

Niemals wird demnach der Schulknabe die Trägheit ablegen und den Fleiß ergreifen, wenn er nicht das Unangenehme der Trägheit und das Angenehme des Fleißes einsehen gelernt hat. 2. Der Lehrer muß eine bestimmte

§ 101.

Rangordnung der Folgen

beobachten, um eine richtige Schätzung derselben in der Seele des Schülers zu begründen. Im ersten Range stehen die unmittelbaren innern Folgen: z. B. der Fleiß erwirbt nützliche Kenntnisse, veredelt die Seelenkräfte. Im zweiten stehen die unmittelbaren körperlichen Folgen: der Fleiß befördert die Lebensordnung und die Gesundheit, behütet vor Ausschweifungen und Kankheiten. Im dritten Range fangen die äußern Folgen an und zwar jene für die Gesellschaft: der Fleiß macht geschickt, sich um Vater und Vaterland Verdienste zu sammeln. Im vierten Range stehen die Urteile der Menschen: durch Fleiß erwirbt man sich die Liebe, die Achtung und das Vertrauen der Menschen. Im fünften stehen die zufälligen, aber gewöhnlichen Folgen: Fleiß bringt Geld, Amt und Ehre. Im sechsten stehen die zufälligen, seltenen, entfernten Folgen: Fleiß

bringt außerordentliches Glück, hohe Ehrenstellen, großen Wohlstand, ausgebreiteten Ruhm u. s. w. Die nämliche Ordnung ist bei den bösen Folgen zu beobachten. So stark der Eindruck der Folgen fünfter und sechster Ordnung bei der Jugend ist, so gerne beruhiget sich ihr Leichtsinn mit der Unwahrscheinlichkeit des Eintreffens, wodurch der Eindruck wieder seine ganze Kraft verliert. Der Lehrer benutzt demnach sicherer die Rangordnung der Folgen bis zur fünften. Die sechste darf nur selten berührt werden, außer im Hinblick auf das ewige Leben, in welchem der Tugendhafte überschwenglichen und ewigen Lohn zu erwarten hat und Sittlichkeit und Seligkeit in eins zusammen fließen.

§ 102.

Innere Beweggründe zum Guten,

welche die Tugend um ihrer selbst willen liebenswürdig, die Untugend um ihrer selbst willen verabscheuungswürdig machen, wirken auf den Willen ohne Rücksicht auf die Folgen. Jene bleibt Tugend, wenn sie auch keine äußere Vorteile gewährt, sondern sogar Schaden nach sich zieht. Diese bleibt Untugend, wenn sie auch keinen äußern Schaden, sondern sogar Vorteile nach sich zieht. Daraus folgt, daß nur derjenige wirklich tugendhaft ist, der seine Beweggründe aus der Tugend selbst, aus ihrem innern Werte hernimmt, der das Gute liebt, weil es gut ist, und das Böse haßt, weil es böse ist. Er wird das Gute eben so üben, wenn es ihm Aufopferung an Geld, Zeit und Kraft kostet, als wenn es ihm Vorteile darbietet. Ganz anders ist es demjenigen, der sich nicht durch reine Liebe zum Guten, sondern durch Folgen bestimmen läßt. Er sieht nur auf die Vorteile; entsprechen diese seinen Erwartungen nicht, so fällt der Grund seines Handelns weg, er hört auf, das Gute zu üben. Er liebt die Tugend nicht, er liebt dann nur sich selbst. Wer das Gute wegen seiner selbst liebt, der liebt — nach meiner religiösen Deutung — Gott um sein Selbst willen, denn Gott ist das höchste Gut. Darum wohnte in allen jenen Tugendhelden, welche so liebten, göttliche Kraft, welche durch keine Hölle besiegt werden konnte.

§ 103.

Die besten Mittel,

diese innern Beweggründe den Kindern beizubringen, sind 1. die möglichste Entfernung aller Strafen und Belohnungen, 2. die fortgesetzte Bildung des sittlichen Gefühlsvermögens nach § 82, 3. die ununterbrochenen Zusätze zu jeder sittlichen Belehrung: Gott will es. Gott verlangt diese Pflicht von dir. Der Wille Gottes sei dir genug, u. s. w. 4. Das Beispiel Jesu und seiner Apostel, deren Leiden und Marter zu deutliche Beweise waren, daß sie die Tugend nur wegen ihrer selbst liebten.

§ 104.

c) **Gegenseitiges Vertrauen.**

Vertrauen der Kinder zu dem Lehrer und des Lehrers zu den Kindern. — Die Kinder werden aber nur dann zu ihrem Lehrer Vertrauen haben, wenn sie sehen, daß er es herzlich gut mit ihnen meint und sie mit ungeheuchelter, uneigennütziger Liebe liebt. Diese Liebe ist auch der einzige Weg, auf welchem sie nach diesem — ihnen unbewußten — Grundsatze handeln: Der Zögling muß wollen, was er soll. Nur durch dieses sanfte Band werden sie sich gerne leiten lassen, zu wollen, was sie sollen. Sie müssen es aber sehen, fühlen und erfahren, daß er bei allem Lehren, Ermahnen und Strafen nur ihr wahres Wohl bezwecke. Sie müssen den Nachfolger Jesu Christi, den Kinderfreund bei allen Gelegenheiten, in und außer der Schule, auch bei ihren Schwachheiten und Fehltritten erblicken, wo sie dann eben so seinen geistigen Segnungen entgegen eilen werden, wie die Kinder den Segnungen Jesu entgegen eilten. Nicht Achtung des Gesetzes allein, sondern Liebe und Achtung werden den Willen der Kleinen zum Guten lenken.

Aber auch der Lehrer muß Zutrauen zu seinen Kindern haben. Er geht täglich mit der Erinnerung an die Worte seines großen Meisters in die Schule: „Lasset die Kleinen zu mir kommen und wehret es ihnen nicht; denn ihnen ist das Himmelreich.“ In diesem Geiste wird er sie nicht zum voraus für schlecht und boshaft halten, sondern als ver-

nachlässigte und schwache Geschöpfe der vollkommensten Besserung fähig glauben. Wenn der Lehrer seinen Schülern kein Zutrauen beweist, so erlangen sie keines zu sich selbst. Er suche ihnen daher solches bei jeder Gelegenheit zu zeigen. Dies kann er durch wirkliche mündliche Äußerungen, z. B. „dies versteht sich von selbst, das habe ich nicht nötig zu befehlen; das erwarte ich von eurem guten Verstande, von eurem guten Herzen; ich traue euch zu, daß ihr euch alle gut betraget; ich werde gewiß keine Klagen hören u. s. w. Er kann dies auch durch Handlungen, indem er z. B. die sonst strenge Aufsicht in eine unbemerkte Beobachtung aus der Entfernung verwandelt und ihnen dadurch Gelegenheit giebt, das ihnen bewiesene Vertrauen zu verdienen. Alles Behorchen, Überlisten, Beschleichen des Lehrers ist ganz unpädagogisch und verleitet die Jugend, Mittel zu ersinnen, wie sie den Lehrer überlisten und noch klüger sein können, als er. Dies führt am Ende dahin, daß der Lehrer in den Augen seiner Schüler lächerlich und verächtlich wird. Klüger handelt jener Lehrer, welcher von seinem Schüler eine bessere Meinung hat, als er vielleicht verdient: denn gleichwie ihn dies antreiben kann, das zu werden, wofür er ihn hält, also kann er durch das Gegenteil leicht verschlimmert werden. Er wird unempfindlich, er nimmt sich nicht mehr in acht; denn er hat nichts mehr zu verlieren, da man schon das Ärgste von ihm glaubt. Das Vertrauen besteht ebensowenig im andern entgegengesetzten Benehmen des Lehrers, wonach er seinen Schülern allen Willen läßt, ihnen alle Fehler durch die Finger sieht und kaum mit einer scharfen Miene straft. Wenn ein solches Verfahren auch nicht gleich einen so auffallenden Schaden anzurichten scheint, wie die Schlaghartsche Zuchthausmethode, so verderbt es doch die Jugend nicht weniger. Die anfängliche Liebe derselben zu einem solchen Lehrer wird bald in eine gar zu große Vertraulichkeit, und diese in Achtungslosigkeit ausarten, worauf sie zuletzt allen Mutwillen ohne Scheu verübt, da sie keine Furcht haben darf, gestraft zu werden. Und ist es einmal so weit gekommen, so ist alle Frucht seiner Bemühungen unwiederbringlich verloren. Auch nicht Achtung und Ansehen des Lehrers allein, sondern Ansehen und Liebe müssen Hand in Hand arbeiten. Dieses Ansehen besteht aber nicht, wie viele wähnen und noch mehrere praktizieren, in einer finstern,

mürrischen, verdrießlichen Miene oder in beständigem Schimpfen und Schelten, noch weniger in fleißiger Schwingung der Rute und des Steckens, welche Mittel samt und sonders statt Ehrfurcht und Zutrauen nichts als Furcht und Schrecken, Verstellung und Heuchelei, Erbitterung und Abscheu gegen den Lehrer erzeugen. Das echte Ansehen hält die Mittelstraße zwischen zu großer Strenge und zu großer Gelindigkeit; das ganze Benehmen des Lehrers ist väterlich ernsthaft, männlich gesetzt, bescheiden ehrwürdig, es vermeidet alles, was von Kindern belacht oder verspottet werden kann, es giebt einen untrüglichen Begriff von der Verständigkeit und Rechtschaffenheit des Lehrers und stellt sich den Zöglingen als Muster dar, das schwer zu erreichen ist. Aus diesem Grunde muß er die Klugheit besitzen, seine Schwächen nicht merken zu lassen. Geschieht es aber aus Versehen doch, daß er etwas thut oder sagt, was unrecht ist, so muß er es geschwind zu verbessern suchen, wenn es von keinem bemerkt wurde. Ist es aber schon bemerkt worden, so wird er am besten thun, wenn er ohne Verlegenheit oder Bestürzung offenherzig gesteht, daß er z. B. sich versehen, verredet habe, daß sich die Sache so und so verhalte u. dgl. Man denke nicht, daß diese Klugheitsregel bei Kleinen unnötig sei; denn es ist nur zu gewiß, daß die Kinder oft mehr Geschicklichkeit äußern in Bemerkung der schwachen Seiten ihrer Lehrer, als diese in Durchforschung ihrer Neigungen. Will aber der Lehrer alles Vertrauen zu ihm verbannen und zugleich schon frühzeitig in dem Herzen seiner Zöglinge Ungerechtigkeit, Rachgierde, Schadenfreude, Unempfindlichkeit, Tadelsucht, Haß und Groll einheimisch machen, so stelle er die einen Schüler zu Sittenwächtern der andern auf.

Hier entsteht die wichtige pädagogische Frage: Dürfen die Schüler nie Ankläger ihrer Mitschüler sein?

Antw. Unaufgefordert nie. Es ist hier nicht die Rede von kleinen gegenseitigen Neckereien, worüber sich die Schüler so oft beim Lehrer beklagen, was ohnehin durch den 205. § (7.) verboten ist, sondern von den Vergehungen gegen das Sittengesetz. Der beabsichtigte Nutzen, durch dergleichen Angebereien Treue und Gehorsam zu bewirken, ist bloß eingebildet. In einem solchen Falle tritt an die Stelle der Überzeugung von dem Nutzen des Sittengesetzes Scheu vor Strafe und

Furcht, immer einen Bemerker um sich zu haben, die zugleich das Vertrauliche und Innige des Umgangs hemmt. Die Liebe zum Gesetze und Gesetzgeber, welche gerade die stärkste Triebfeder zum Guten ist, wird gänzlich dadurch vertrieben. Der Lehrer dulde es nie und zeige sein Mißfallen daran, wenn ein Kind auf die Vergehungen des andern lauert. Er präge im Gegenteil früh in ihren Charakter Abneigung gegen das Verklagen anderer, und Neigung, ihre gegenseitigen Fehler zu entschuldigen, zum Besten zu deuten und nur Gutes von einander zu reden. Ein solcher Grundsatz ins Herz gepflanzt, keimt und trägt auch in den entferntern Jahren hundertfältige Frucht. Die ganze Seele nimmt dadurch eine sanftere Stimmung an, es wird alles, Sitte, Umgang, Ausdruck milder. Am meisten Einfluß hat ein solches Benehmen auf das Beurteilen der Handlungen und Gesinnungen anderer. Wo man gewöhnt ist, das Böse immer aufzusuchen, da sieht man es überall; vieles läßt man, wo man das Gegenteil gewohnt ist, ganz unbemerkt, entwickelt es wenigstens nicht weiter und kommt auf diese Art ungleich seltener in Versuchung menschenfeindlicher Behandlung. Auch aus der frühern Giftquelle der Anklagereien sind die spätern Ehrabschneidungen und Verleumdungen abzuleiten.

§ 105.

Beispiele des Guten.

Wie Beispiele auf den Verstand wirken (§ 66), ebenso wirken sie auf den Willen, besonders der Kinder, welche durch ihren Nachahmungstrieb mächtig zu gleicher Thatausübung gezogen werden. Aber der Schulerzieher vergesse nie, daß eben dieser Trieb in allgemeine blinde Nachahmungssucht ausarten und dadurch sehr schädlich werden könne. Nicht alles, was man sieht, soll man nachahmen; nicht jede Handlung, auch guter, heiliger Menschen, kann als Muster dienen. Der reifere Schüler werde belehrt, daß man selbst denken und urteilen und das Gute nachahmen müsse. Deswegen soll das Beispiel nie als der einzige Bestimmungsgrund des Willens, noch weniger als Erkenntnisgrund der Pflicht gebraucht werden. Wie schwankend ist eine auf diese Art gegründete Tugend! Kommt es nicht oft daher, daß die der Schule Entlassenen nach dem Eintritt

in die Gesellschaft anderer Menschen verdorben werden? Nehmen sie nicht — unterrichtet zum Nachahmen — gar gerne, wie das Chamäleon, die Farbe derjenigen an, welche sie umgeben? Entschuldigen sie nicht die nachgeahmte Kleiderpracht, Geschlechtsliebe, Tanz und Spielsucht, Vernachlässigung des kirchlichen Gottesdienstes mit den Ausfluchtsworten: „Andere machen es auch so!“ — Ferner muß der Lehrer verhüten, daß nicht bloß die Handlung nachgeahmt werde, ohne an die Gesinnung zu denken. Er mache sie vorzüglich auf letztere aufmerksam. Endlich darf nichts Außerordentliches in dem Muster liegen, wenn es wirken soll. Außerordentliche Thaten erregen Erstaunen, selten aber Nachahmung. Statt aufzumuntern, schlagen sie nieder. Statt Nacheiferung zu erwecken, machen sie mutlos. Wenn außerordentlichen Handlungen reine und uneigennützige Absichten zu Grunde liegen, so kann man ihren Wert nicht streitig machen. Aber zum Besteigen solcher hohen Stufen können wir uns nicht anders, als durch das Feststehen auf den niedrigen vorbereiten. Je ähnlicher die Personen, Lagen und Verhältnisse in den Beispielen mit jenen der Kinder sind, desto kräftiger wirken sie. Demungeachtet dürfen und müssen auch Helden der Tugend und Heiligkeit aufgestellt werden, unter denen J e s u s C h r i s t u s als das höchste Muster der Vollkommenheit mit tiefster Ehrfurcht gepriesen werden muß, wozu die B i b l i s c h e G e s c h i c h t e vorzüglich dient. Aber die Möglichkeit der Nachahmung im Leben der Kleinen anschaulich zu machen, ist des Lehrers unausgesetztes Bemühen, die größern Schüler als Muster für die kleinern zu bilden. Dadurch verschwinden alle Ausflüchte, mit denen sie sich von der Nachahmung tugendhafter Erwachsener dispensieren wollen. Mit dem Beispiele tugendhafter Menschen von jedem Alter und aus allen Ständen verbindet er sein eigenes Beispiel, ohne welches er nichts, mit dem er alles erzielen kann.

Glaube mir, lieber Lehrer! daß sich der Schüler schon frühe viele Mühe giebt, deine Fehler — besonders wenn du strenge bist — auszuspähen. Ja, er erhebt einen an sich kleinen Fehler, den er an dir bemerkt, zu einem großen, weil ihm aus Mangel der Vernunft die Unterscheidungsgabe fehlt. Die Schüler bemerken manchmal einen Fehler, den du selbst an dir nicht bemerkst, und er ist ihnen anstößiger, als es ein weit

größerer dem erwachsenen Nebenmenschen ist. Ein einziger Augenblick oder eine einzige Handlung, wo du dich vergissest und deine Blöße zeigst, kann vielleicht einen tiefern widrigen Eindruck machen, als alle deine Lehren einen günstigen je gemacht haben. Darum hüte dich auch in Kleinigkeiten, weil dein kleinstes Unkraut in den Herzen vieler Kinder einen ganzen Wald von Unkraut erzeugen kann. Beobachte die Lehren dieses Paragraphs und die des 6. §, sonst könnte ein einziges böses Beispiel mehr Böses stiften, als ein ganzes Schuljahr mit hunderttausend Ermahnungen Gutes stiften kann.

§ 106.

e) **Angewöhnung und Entwöhnung.**

Angewöhnung des Guten.

Kehrein-Keller, § 110 I.

Viele Lehrer wenden alle diese Mittel durch die freundlichste Belehrung an; aber sie geben sich nicht Mühe genug, sie auch in das Fleisch und Blut ihrer Schüler zu verwandeln, das heißt, sie ihnen anzugewöhnen und zur zweiten Natur zu machen. Dies ist aber die Hauptsache. Würde ein großer Haufe Sittenregeln und Denksprüche und Beispiele und Ermahnungen die Sittlichkeit befördern, so müßte man die Tugend in allen Schulen des Landes antreffen, da es keiner an diesem großen Haufen fehlt. Und doch fehlt die Tugend. Warum? Aus Mangel an Angewöhnung. Zehn begriffene Wahrheiten werden eher vergessen, als eine auf sie gebaute Gewohnheit verloren geht. Gewohnheit ist das, was den Menschen am mächtigsten beherrscht. Der Mensch wird dann im Guten fest, wenn sie vorausgeht und das Urteil ihr nachfolgt. So wird die Gewohnheit zweite Natur, und diese kehrt zurück, wenn man sie auch mit der Peitsche hinaus treiben wollte. Wie nur die Gewöhnung dem Körper Kraft und Festigkeit, Geschicklichkeit und Geschmeidigkeit giebt, eben so giebt nur sie den Neigungen und Gesinnungen der Seele Stärke und Dauer für das ganze Leben des Menschen. Nur die Gewöhnung macht das Schwere leicht. Entbehren, Verleugnen, Selbstüberwinden, diese ebenso notwendigen als beschwerlichen und mit großen Aufopferungen verbundenen Tugendmittel werden nur durch Übung

erträglich, durch Gewohnheit leicht. Wer so in der Schule zur Reinlichkeit, zur Ordnung, zum pünktlichen Gehorsam, zu einer besonnenen Thätigkeit, zu einer hilfreichen Teilnahme an der Arbeit anderer, zur Achtsamkeit, zu einem anständigen Benehmen und zu einer abgemessenen Regelmäßigkeit in allen Verrichtungen angehalten und gewöhnt wird, dem werden sie auch in der Folgezeit von großer Wichtigkeit sein. Die Wirkungen einer solchen Schulerziehung wird man unfehlbar auch in seinem Familienleben, in seiner Amtsverwaltung, in seiner Werkstätte, in seiner Geschäftsführung und in seiner ganzen Handlungsweise verspüren. — Mit der Angewöhnung des Guten verbindet sich auch

§ 107.

Die Entwöhnung des Bösen,

Kehrein=Keller, § 110 II,

das von außen mit in die Schule gebracht wird. Soll eine neue Natur geboren werden, muß die alte sterben. Weil aber das Böse in einzelnen Schülern ganz klein ist und das Giftpflänzchen kaum angefangen hat Wurzel zu fassen, so trachte der Lehrer nicht so fast — in solchen Fällen — nach dem Töten der bösen, als nach dem Erwecken der neuen Natur. Er sei nur bemüht, Gutes anzupflanzen; dadurch weicht das Böse von selbst. Auf der nämlichen Stelle, wo ein schönes junges Bäumchen hingepflanzt wird, verdorrt das Unkraut von selbst und wächst gewiß kein wilder Strauch. Auch ist es zu schwer, mit den Sünden der Kinder Krieg zu führen, und noch schwerer, die Triebfedern ihres Thuns und Lassens zu kennen. Oft glaubt man ein großes sittliches Übel auszureuten, indessen man nur gegen eine unschuldige, unrichtige, kindische Vorstellung, oft gar nur gegen den verborgenen Keim einer Krankheit kämpfet. Der Lehrer würde mit all seiner Bemühung oft wie Don Quixote gegen Riesen streiten, die bloß in seiner Einbildung vorhanden sind. Würde ihn nur ein Flügel der Windmühle bestrafen, so wäre der Schaden eben so groß nicht; aber hier sind Kinder in Gefahr, verdorben zu werden. Doch bedarf jedes Kind, auch das beste, einer Läuterung und Reinigung. Sieh nur auf die Natur. Alles ist da auf Reinigung abgesehen, und weniges kann roh gebraucht werden. Die Edelsteine

müssen geschliffen, die Metalle geschmolzen, das Korn gemahlen, die Farben gerieben, das Glas durch Glut, die Steine durch Behauen zubereitet werden. Überall geht es durch Verlust, bis es veredelt wird.

Laß es dir also, lieber Lehrer! als eine Grundregel sittlicher Erziehung empfohlen sein: Trachte mehr aufs Anpflanzen als aufs Ausreuten, mehr aufs Anbauen, als aufs Niederreißen, mehr aufs Angewöhnen, als aufs Abgewöhnen. Willst du alte Menschen verbessern, so reute — wenn du kannst — alte Sünden aus; willst du junge Menschen erziehen, so pflanze neue Tugenden ein. — Zum Schlusse der dreifach geistigen Entwickelung noch eine wichtige Regel:

§ 108.

Drei müssen Eins werden.

Nach den Behauptungen des § 94 und 99 geht der Weg zu dem Herzen und Gemüte durch den Kopf, nach den Erfahrungen vieler anderer Erzieher geht der Weg zum Kopf durch das Herz und Gemüt. Beide scheinbare Gegensätze sprechen nur dann Wahrheit aus, wenn der letzte Grundsatz aller geistigen Bildung befolgt wird, nach welchem das Vorstellungs-, Gefühls- und Begehrungs-Vermögen gleichzeitig entwickelt wird und Kopf, Herz und Gemüt, auf verschiedenen Wegen geleitet, am Ende auf einem und dem nämlichen Punkte zusammentreffen und in ihrem innersten Grunde Eins werden. Da, in der tiefsten Wurzel der Menschheit, beginnt heiliger Trieb; von da aus entspringt das göttliche Werk der Bildung. Auf solche Weise müssen drei Eins werden. Heil dem Lehrer, der von diesem Punkte aus sein Entwickelungsgeschäft mit begeisterter Thätigkeit anfängt! Dann reift unter seiner Hand das Schulkind seinem dreifachen Berufe durch seine gebildete Dreikraft entgegen, und um so vollkommener, je größere Rücksicht auch auf seine körperliche Bildung genommen wird. Nur jener Mensch ist geistig und körperlich gesund, dessen Gesamtkräfte harmonisch entwickelt sind. — Dies sind nun die Hauptgrundsätze für die Bildung der Seelenkräfte; aber auch diese haben, wie die körperlichen, ihre Feinde, deren Einfluß der Lehrer nach Kräften hindern muß.

§ 109.

Feinde der Sittlichkeit im Schüler und außer demselben.

Im Kinde selbst sind seine Seele und sein Leib, außer ihm das böse Beispiel anderer, die Lebensart der Stadt- und Landkinder, auch Armut und Reichtum, große Feinde des Guten.

§ 110.

Die Seele

ist nach der Lehre des Christentums und nach allgemeiner Erfahrung mehr zum Bösen, als zum Guten geneigt. Schon der Fall der ersten Eltern und die Geschichte der ersten Welt beweisen, daß die Hauptquelle des sittlichen Verderbens unter den Menschen in der herrschenden Sinnlichkeit liege, nämlich in jenem Zustande, in dem die sinnlichen Vorstellungen, Triebe, Begierden, Neigungen und Affekte nicht mehr von der Vernunft geleitet werden, sondern für sich allein den Menschen zum Handeln bestimmen. Die Anlage dieser Sinnlichkeit ist in der Seele, welche im Kinde nur halbe und oft ganz falsche Begriffe erzeugt. Ein einziger irriger Vernunftschluß erzeugt zehn andere, und diese erzeugen böse Neigungen. Rechnen wir noch dazu die schlechte Hauserziehung bis zur Schulzeit, so braucht man sich nicht zu wundern, wenn in den meisten Schulkindern die Sinnlichkeit die Oberhand gewonnen hat. Der Lehrer muß sie wieder unter die Herrschaft der Vernunft zu bringen suchen durch Anwendung aller bisherigen und folgenden Grundsätze.

§ 111.

Der Leib

des Kindes ist sein zweiter Feind, der vermöge seines gesunden oder kranken Einflusses auf die Seele ihre ganze Thätigkeit nicht nur befördern, sondern auch erschweren kann. Auf diese allgemeine Erfahrungskörperlehre stützt sich

§ 112.

Die allgemeine Körpernatur der Kinder.

Ihr Körper hat weiche und reizbare Werkzeuge, auf den alles leicht Eindruck macht. Deswegen sind sie veränderlich,

geschwätzig, flatterhaft, unfolgsam, leichtsinnig, unvorsichtig und oft ausgelassen. Sie sind aber auch offenherzig, zutraulich, neugierig und gerne nachahmend. — Diese Körpernatur läßt der Lehrer nie außer Augen und benutzt sie zu seinem Zwecke. Aus ihrer Veränderlichkeit folgert er den Grundsatz, daß die schlechtesten Schüler gebessert, und die besten verschlimmert werden können. Er sieht nicht gleich die Bosheit im fehlenden Kinde, sondern nur seine Schwäche und wird sich hundert Versuche zu seiner Besserung nicht verdrießen lassen. Er wird sich in seine eigenen Kinderjahre zurück denken, um immer menschlich und kindlich zu handeln. Auch durch fehlgeschlagene Versuche läßt er sich nicht irre machen. Läßt sich doch auch der Landmann nicht abhalten, in den nämlichen Acker zu säen, dessen Ernte durch den Hagel vernichtet worden ist. Da dem guten Kinde Festigkeit und Dauer fehlt, soll er es seiner steten Aufsicht würdigen. Die Geschwätzigkeit der Schüler schränkt er ein durch zweckmäßige Beschäftigung, ihre Flatterhaftigkeit durch interessante und angenehme Lehren, ihren Leichtsinn und ihre Unvorsichtigkeit durch Warnung vor Gefahren, ihre Ausgelassenheit durch Mäßigung und Lenkung ihrer Triebe. Ihre Offenherzigkeit benutzt er als den geradesten Weg zu ihrem Herzen, ihre Neugierde zur Aufnahme seiner Belehrungen, denen er den Reiz der Neuheit durch neue Gestalten, Gesichtspunkte und scheinbare Abweichungen zu geben versteht; ihren Nachahmungstrieb benutzt er zur Aufstellung vieler guten Beispiele.

Außer dieser allgemeinen Körpernatur hat jeder Mensch noch etwas Eigentümliches, das man schon im Angesichte jedes Einzelnen bemerkt. Diese eigentümliche Beschaffenheit des Körpers, insofern sie einen merklichen Einfluß auf die ganze Denk- und Handlungsweise des Menschen hat, heißt Temperament. Obwohl ihre Arten meistenteils gemischt sind und im Schulkinde erst zu keimen anfangen, so muß doch der Lehrer wissen

§ 113.

Das Wichtigste von den Temperamenten.

Kehrein-Keller, § 104.

Es giebt fünf Hauptarten: das sanguinische, cholerische, melancholische, phlegmatische und nach Wanker auch das böotische.

Das sanguinische Temperament ist den meisten Kindern eigen, verteilt das reichlich vorhandene Blut leicht und ebenmäßig durch den Körper, und verursacht nichts als Heiterkeit und Fröhlichkeit: der Lehrer leite es nach dem Grundsatze des § 88.

Das cholerische, lebhafte, feurige Temperament ist sehr empfindlich und reizbar; es setzt sich bei Kindern an, die leicht in den heftigsten Zorn geraten. Da gilt im allgemeinen die Anwendung des § 92 und die Paulinische Regel insbesondere: „Reizet eure Kinder nicht zum Zorne.“

Das melancholische Temperament, bei dem sich das kalte und dicke Blut langsam und ungleich durch die Gefäße verbreitet, findet sich nur bei kränklichen Kindern ein und zieht Verdrießlichkeit, mürrische Laune und Abneigung gegen die Kinderfreuden nach sich. Hier muß ärztliche Hilfe eintreten.

Die Anlage des phlegmatischen Temperaments sehen wir hier und dort an einem Knaben, der aus lauter Trägheit den ganzen Tag stille sitzt, gerne schläft und zu dem kleinsten Lerngeschäfte faul und müde ist. Der Lehrer biete alle Reizmittel auf, um eine regsame Thätigkeit zu erwecken. Er beschäftige einen solchen Phlegmatiker mehr als andere, lasse ihm weniger Zeit zur Verfertigung seiner Aufgaben, deren eine auf die andere folgen muß.

Wanker stellt in seiner Sittenlehre auch noch das böotische, das eigentliche Bauerntemperament auf, welches viele körperliche Kraft mit wenig Empfindlichkeit verbindet, was durch ihr grobes, sich langsam bewegendes Blut verursacht wird. Es ist dem Landmann zu seinen harten anstrengenden Handarbeiten nötig. (? D. H.) Deswegen darf es zwar gemäßigt und herabgestimmt, aber nicht zu viel geschwächt werden. Die Schwächung geschieht durch Anhäufung zu vieler Kenntnisse, durch Überbildung. Ich selbst habe erfahren, daß zu geistreich gebildete Dorfjünglinge durch ihre geschwächten Nerven zu den härtern Feldarbeiten untauglich geworden sind.

Wer sieht nicht ein, daß sich ein Lehrer immer entgegen arbeitet, wenn er gar keine Rücksicht auf diese besondern Körperanlagen nimmt?

§ 114.

Die Verschiedenheit des Geschlechtes

bewirkt auch einen verschiedenen Einfluß auf die Seele. Die Mädchen haben einen schwächern und zartern Körperbau als die Knaben. Aus dieser Schwäche entsteht Furchtsamkeit und erhöhte Reizbarkeit. Gute Worte vermögen demnach mehr als scharfe Ermahnungen, mehr als Strafen. — Zu schwach, etwas mit Gewalt zu bewirken, brauchen sie die Künste zu bitten, zu weinen. Der Lehrer lasse sich von der zitternden Thräne des Mädchens nicht zu leicht bewegen; sie ist nicht immer eine Folge der Reue und des Vorsatzes. Er sehe nur auf die That. Wenn der große Maler Rubens durch einen Strich ein lachendes Kind in ein weinendes verkehrte, so sahet ihr ja schon oft ein weinendes in ein lachendes verkehrt. Das Mädchenauge zieht, wie die Sonne beim schönsten Wetter, gar zu leicht Wasser, drum trauet nicht! — Eitelkeit, oder der Trieb zu gefallen, ist in der Regel allen Mädchen eigen. Da wird der weise Lehrer den wahren Wert des Menschen, das Thörichte der Hoffart mit all ihren Folgen lebhaft schildern und ihnen, ohne der Reinlichkeitsliebe zu nahe zu treten, die Pflicht ans Herz legen, nur das Wohlgefallen Gottes zu suchen, wodurch sie sich auch bei den Menschen beliebt machen werden. Diese allgemeine Schwäche macht die Mädchen noch veränderlicher und unbeständiger als die Knaben, weswegen der Lehrer auf sie mehr Sorge als auf die Knaben zu verwenden hat, und noch aus dem wichtigen Grunde, weil der weibliche Wert leichter einzubüßen ist, als der männliche. Je feiner das Silbergefäß, desto leichter wird es gebogen. Vor allem suche man Achtung und Liebe gegen ihr eignes Geschlecht, auch die größte Schamhaftigkeit in den geringsten Handlungen durch die erhebenden Beispiele gottesfürchtiger Hausfrauen und Mütter aus der Biblischen und allgemeinen Geschichte einzuflößen. Übrigens bedarf es keiner besondern Erziehungs- und Unterrichtsanleitung für Mädchen. Die feine Grenzlinie, welche hier zu ziehen ist, kann nicht durch besondere Regeln bestimmt werden; sie ist lediglich dem richtigen Sinne des Lehrers zu überlassen.

* Niemeyers Rat über die Gallsche Schädellehre in pädagogischer Beziehung.

Er schreibt in seinem Buche: Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts (III. T. S. 119): „Da dem Erzieher nichts gleichgültig bleiben darf, was die genauere Kenntnis des äußern und innern Menschen, der sein unablässiges Studium sein muß, befördern kann, so sei er auch gegen die Beobachtungen nicht gleichgültig, zu welchen die so interessanten Gallschen Forschungen führen. Wenn er z. B. fände, daß einer seiner Zöglinge gerade die Kennzeichen an sich trüge, welche man nach den Gallschen Beobachtungen an sehr vielen Menschen, die sich durch Talente oder gefährliche Eigenschaften auszeichnen, wahrnimmt, was könnte es schaden, wenn er im stillen darauf merkte und Versuche machte, wie weit er von dieser Seite bildsam sei? Verfährt man dabei nur immer zweifelnd, so hat eine solche Richtung seiner Aufmerksamkeit gewiß keine Gefahr."

Dieser Rat kann in Schulen auf folgende kluge Weise benutzt werden. Bei außerordentlichen Erscheinungen, sowohl in Rücksicht der Talente als auffallender Untugenden, kann der Lehrer mit einem solchen Knaben einen Gallschen Versuch machen, um entweder das besondere und überwiegende Talent für seinen Zweck vorzüglich und ausnahmsweise auszubilden, oder den bösen Naturtrieb mit verstärkten Gegenvorstellungen zu schwächen. Die Organs-Untersuchung geschehe aber unter vier Augen, schweigend und zweifelnd, sonst macht er sich lächerlich und verächtlich. [1]

Außer dem Schulkinde sind Feinde der Sittlichkeit

§ 115.

a) **Das böse Beispiel**

der Eltern, Geschwister, Gespielen, Dienstboten und Erwachsenen. Da es dem Lehrer unmöglich ist, die Augen und Ohren seiner Schüler außer der Schulzeit zu verschließen, so hat er keine andern Mittel, als die bösen Beispiele, besonders der

[1] Die Schädellehre Galls (1758—1828), welche von der äußeren Form des Schädels auf die Beschaffenheit des Gehirns und weiter auf die Eigenschaften der Seele schließen will, hat sich durch Erfahrung und Beobachtung hinlänglich als unhaltbar erwiesen.

Eltern, aus Mangel gehabter Schulerziehung, zu entschuldigen. Nie ist es ihm erlaubt, über selbe zu schimpfen, am allerwenigsten in Gegenwart der Kinder. Er setze den bösen Beispielen gute entgegen, wiederhole öfters die Lehre, daß weder die Menge, noch das Ansehen der Person eine schlechte Handlung rechtfertige, und erkläre, wie Gott auch bei Duldung des Bösen die weiseste Absicht habe. Der kindliche Lehrer wird sich nicht wundern, daß die Kinder so verdorben sind, sondern darüber staunen, daß sie noch so gut sind, und daß die vielen bösen Beispiele ihre Herzensgüte nicht ganz zerstört haben. Den entgegengesetzten guten Beispielen wird er sein eigenes anschließen, wodurch am sichersten der häuslichen Verziehung der Zugang versperrt wird. Die Erfahrung hat zuweilen die erfreulichsten Beweise geliefert, daß des Propheten Malachiä Wort (4, 6) erfüllt wurde: „Das Herz der Väter bekehrte sich zu ihren Kindern."

§ 116.

b) **Die Lebensart der Kinder**

in größern Städten ist voll Weichlichkeit und Verzärtelung. Die im Treibhause gezogene Pflanze kann kein Lüftchen anstrengender Arbeit oder einer scharfen Ermahnung ertragen. Privatinstruktoren arbeiten dem Hauptlehrer entgegen, und Winkelschulen dispensieren von der öffentlichen Schule und schaden ihrer Ehre und Nutzbarkeit gleich nachteilig. Denn wie sehr muß die Achtung einer Anstalt und eines Mannes, der ihr vorsteht, schwinden, dem Pfuscher und Stümper, gewöhnlich alte Studenten oder Schreiber, vorgezogen werden? So wie die Schmarotzerpflanze des Baumes Saft und Leben abzieht, daß er nicht blühen und Früchte tragen kann, ebenso sind die Winkelschulen wahre Hummelnester der öffentlichen Schule. Hält der Lehrer das Schoßkindlein vernünftig strenge, so wird es dem Winkellehrer übergeben, der es mit offnen Armen aufnimmt und ganz nach dem thörichten Wunsche seiner blinden Eltern verbildet. So ist in manchen großen Städten die öffentliche Schule ein Taubenhaus mit Ein- und Ausflug, auch zugänglich dem Marder und Habicht. In jedem Hause raisonniert man aus entgegengesetzten Grundsätzen über die Schule, daß, wenn der Lehrer sie befolgen würde, er beim nämlichen Kinde die Dressierpeitsche und das Zuckerbrot zugleich anwenden müßte. Dazu kommt noch die geheime Sünde, welche (§ 30) gleich der Schlange unter den Kindern schleicht und Gift aushaucht, bevor es der Lehrer ahnt. — In kleinern Städten ist meistenteils in einem Bürger Herr und Bauer beisammen. Die Schule ist keine Dorf- und keine Stadtschule. Am verderblichsten ist das vorschnelle Hinüberlaufen neunjähriger Schüler von der deutschen in die lateinische Schule, so daß die Elementarschule nie ihren gewünschten Zweck erreichen kann. Was hat der Lehrer zu thun? Er arbeite fort

und fort nach seinem vorgeschriebenen Plane und nach echt pädagogischen Grundsätzen, berichte getreu und redlich seiner Schulbehörde alle Hindernisse, leiste, was er leisten kann, und härme sich nicht ab, wenn er die großen Steine nicht aus dem Wege räumen kann.

§ 117.

c) **Die Lebensart der Landkinder**

ist von der entgegengesetzten Ansicht traurig. Verwahrlost und unvorbereitet, die Sprache des Lehrers zu verstehen, kommen sie in die Schule. Zur Heu- und Erntezeit ist ein Teil sich selbst zu Hause überlassen, der andere Teil läuft außer der elterlichen Aufsicht im Felde oder Walde herum, wo ein einziger böser Geselle eine halbe Schule verführen kann. Der Umgang mit dem Vieh erhält sie roh, und die frühe Angewöhnung zu Haus- und Feldarbeiten löscht größtenteils die heilsamen Schullehren wieder aus. Ihnen bei solchen Fällen die Allgegenwart Gottes einzuprägen, die Pflichten gegen die Tiere zu erklären, Beschäftigung beim Viehhüten anzuraten, vor Verführung zu warnen, sind Dämme, die der Lehrer entgegensetzen muß.

§ 118.

d) **Armut und Reichtum**

sind selbst nach Salomos Urteil der Tugend schädlich. Armut macht gleichgültig und unempfindlich, träge und schüchtern, mißgünstig und schadenfroh, schmähsüchtig und betrügerisch. Reichtum macht stolz und übermütig, ungehorsam und halsstarrig, grob und beleidigend. Herzliche Belehrungen darüber und eine standhafte Unparteilichkeit des Lehrers sind einige Gegenmittel, obwohl nicht allezeit mit erwünschtem Erfolge, doch tröstend genug für den Lehrer, dessen Gewissen spricht: „Ich habe meine Pflicht gethan.“

Wenn aber auch diese Feinde der Sittlichkeit geschwächt und alle Grundsätze zur Ausbildung der Kinderkräfte angewendet worden, so braucht der Lehrer zuweilen noch andere Mittel zur Erreichung seines Zweckes. Die sind Strafen und Belohnungen.

§ 119.

Strafen und Belohnungen.

Kehrein-Keller, § 112—114.

Vorerinnerung.

Wirft man einen Blick auch auf die beste Schule, so wird man finden, daß sie der Strafen und Belohnungen

nicht ganz entbehren kann. — Die allgemeine Erfahrung lehrt, daß sich der junge Mensch nicht immer von selbst treibt und daß nicht alles, was er thut, deswegen recht und gut ist, weil es seinen jedesmaligen Fähigkeiten genau angemessen ist. Bemerkt man viele Kinder, welche im elterlichen Hause ganz verzogen, in die Schule geschickt werden, bemerkt man ferner ihre Veränderlichkeit, welche mit unglaublicher Schnelligkeit gute Kinder in böse und böse in gute umbildet, ihren Leichtsinn, welcher die meistenteils entfernt liegenden Folgen der Handlungen nicht sieht, oder gleich wieder vergißt, so sind Strafen und Belohnungen, jene zur Bezwingung des Willens, diese zur Geneigtmachung desselben, nicht zu verwerfen. Die allgemeine Erfahrung macht die Schule nicht nur zu Bildungs-, sondern auch zu Heilungsanstalten, den Lehrer nicht nur zum Bildner, sondern auch zum Arzt. Möchte nur jeder Lehrer von dem Geiste jener weisen Liebe beseelt sein, welcher die Strenge nicht ausschließt und die Belohnung richtig anwendet; dann wird die Schule eine Bildungs- und Heilungsanstaltzugleich sein.

§ 120.

Allgemeine Regeln für Strafen und Belohnungen.

Erste Regel. Sie müssen sehr sparsam gebraucht werden, sonst wird das Empfindungs-Vermögen gegen beide abgestumpft. Auch muß es immer Hauptaugenmerk der Erziehung sein, das Gute bei den Schülern nicht sowohl durch Lohn und Strafe, als anfangs aus Liebe gegen ihre Lehrer und Eltern und weiterhin aus Liebe zu Gott hervorzubringen.

Zweite Regel. Sie müssen so wenig als möglich willkürlich scheinen, das heißt, sie sollen in einem natürlichen Verhältnis zu der Schuld und dem Verdienste stehen und von diesen, als von den Ursachen, gleichsam notwendig herbeigeführt werden; nur die natürlichen Belohnungen und Strafen sind es, die das Gute liebenswürdig und das Böse gehässig machen.

Dritte Regel. Sie müssen sich nach der verschiedenen Gemütsbeschaffenheit der Kinder richten; denn wenn auch zwei das Nämliche thun, so ist es doch zufolge des natürlichen Unterschiedes in den Charakteren der Kinder nicht das Nämliche. Sollten auch die Handlungen völlig gleich sein, so sind es die

Gesinnungen nicht. Daher kann eben so wenig eine allgemein geltende Strafe für geistig Kranke, als eine Universalarznei für körperlich Kranke eingeführt werden. Z. B. ein Übereilungsfehler des einen muß gelinder gestraft werden, als der öfters begangene nämliche Fehler des andern. Ein besonderer Fleiß des schwachen Talents verdient mehr Beifall, als jener eines fähigen und geübten Kopfes. Weiche und ehrliebende Gemüter müssen in eben und demselben Falle durch gelindere Strafen, als rohe und leichtsinnige gebessert werden. Deswegen bestimme der Lehrer voraus niemals weder eine besondere Strafe auf ein Vergehen, noch eine besondere Belohnung auf eine gute Handlung; weil bei jedem einzelnen Falle die Natur, das Alter, die Erziehungsart, die häusliche Einwirkung und die übrigen einzelnen Verhältnisse der Kinder mehrere Abänderungeu nötig machen. Die meisten Lehrer handeln dieser Regel zuwider. Sie scheren alle ihre Schüler über einen Kamm, da doch jedes Kind seine eigene Behandlung fordert.[1] Lieber Lehrer! betrachte und behandle deine Schule wie einen Garten und deine Kinder wie Gartengewächse. Die eine Pflanze verlangt oft begossen zu werden, die andere liebt Trockenheit, die eine verlangt Schatten, die andere liebt die Sonne, die eine liebt warmen, die andere kalten Boden.

Vierte Regel. Sie müssen ohne Parteilichkeit vollzogen werden. So auffallend dieser Fehler an sich selbst ist, so verdient er doch hier eine Erwähnung, weil er sehr viele Lehrer trifft. — Wenn auch nicht Nebenabsichten dazu führen, so ist oft beim gerechtesten Lehrer Mangel an Kinderkenntnis, oder die unrechte Entscheidung zwischen Fleiß und Talent Ursache daran. Mancher Lehrer hat aus Schwäche oder Eigennutz Lieblingsschüler, welche sichtbar begünstiget und auffallend mit Strafen verschont werden. Hütet euch, daß ihr nicht auch diese Sünde begehet, welche desto unverzeihlicher ist, je mehr sie mit den schlimmsten Folgen des Neides und der Eifersucht, der Heuchelei und Falschheit begleitet ist.

Fünfte Regel. Sie müssen ohne Leidenschaft vollzogen werden. Bei Strafen ist dies der Fall, wenn der Lehrer

[1] „Die buchstäbliche Gerechtigkeit, welche alle gleich beurteilt, ist die größte Ungerechtigkeit.“ (Kirchner.)

im Zorn, oder auch nur mit zu großer Heftigkeit straft, wenn er die Strafe mit erniedrigenden Äußerungen oder herabwürdigenden Schimpfworten begleitet, wenn er dabei etwas von heimlicher Rache oder von Wohlgefallen an dem Schmerz des Bestraften blicken läßt. Es ist abscheulich, mit Vergnügen zu strafen, abscheulich, nach der Strafe auf das Kind lächelnd und mit triumphierender Miene herab sehen zu können, wie wenn man einen großen Sieg über dasselbe erhalten hätte. Dieses Hohnlächeln, diese unglückliche Miene des Triumphes drückt sich tief und unauslöschbar der Seele des bestraften Kindes ein und wird oft zum Keime eines ewigen Grolles und einer unauslöschlichen Rachbegierde. Doch gar keine Empfindung äußern, mit eiskaltem Blute strafen, ist ein eben so großer Fehler. Mitleiden mit dem Ausdruck der Gerechtigkeit, die sich durch nichts zurückhalten läßt, die Strafe zu vollziehen, soll die wahre Empfindung des Bestrafers sein.[1] — Bei Belohnungen handelt der Lehrer leidenschaftlich, wenn er aus unlautern Ursachen willkürliche Unterschiede und Vorzüge stattfinden läßt und seine Belohnungen mit übertriebenen Lobsprüchen begleitet.

Sechste Regel. Strafen und Belohnungen müssen nach ihren Wirkungen angewendet werden. Auch der vorsichtige Schulmann kann fehlgreifen, kann durch Furcht abschrecken, wo er durch Hoffnung reizen, kann durch Verheißungen locken, wo er durch Drohungen zurückhalten soll. Oft ändert der Tag oder die Stimmung des Zöglings. Heute hält ihn Angst im Zaume, morgen entnervt sie ihn. Gestern spornte ihn das Lob, heute der Tadel. Die nämliche öfters versuchte Strafe wirkt mehrere Wochen, auch Monate; auf einmal hört sie zu wirken auf. Die Wahrnehmungen verfehlter Wirkung müssen den Lehrer zu andern Maßregeln führen, die Strafe und die Belohnung zu verstärken oder zu verändern. Oft tritt schon neue Wirkung bei den alten Mitteln ein, wenn man ihnen einen andern Namen oder ein neues Kleid giebt.

---

[1] „Der Vater straft sein Kind und fühlet selbst den Streich;
Die Härt' ist ein Verdienst, wo dir das Herz ist weich."
(Rückert.)

Überall muß die Strafe nur aus Liebe und mit Liebe angewendet werden." (Vincenz von Beauvais.)

§ 121.

Besondere Regeln für die Strafen.

Wie sind die meisten Schulstrafen zu verhüten?

Es verrät einen schlechten Schulmann, der oft strafen muß. Offenbar liegt die Schuld an ihm selbst, weil er die Veranlassungen zu Bestrafungen nicht zu verhindern weiß. — Die nächsten Anlässe dazu sind: 1. Mangel an gehörigem Ansehen und Vertrauen, 2. Mangel an lebendiger Religiosität und am guten Beispiele, 3. Mangel an einem lebhaften methodischen Unterrichte, 4. Mangel an Angewöhnung der Kinder zum Gehorsam im ersten Schuljahre, 5. Mangel an Auf- und Übersicht, 6. Mangel am Schulplatze, 7. Mangel an Harmonie zwischen Eltern und Lehrer.

§ 122.

Was muß jeder Strafe vorangehen?

Wie die Natur in zwei entgegengesetzten Kräften, bald mit der anziehenden, bald mit der zürückstoßenden Kraft wirkt, ebenso soll auch die Heilkraft der Erziehung wirken. Sie zieht an durch Liebe, welche voll Milde und Güte die Keime des Guten hervorlockt und die Keime des Bösen erstickt. Ist diese Kraft bei einem andern Kinde zu schwach, so muß Ernst das rohe Wesen zu bändigen suchen. Da aber der fehlende Schüler kein Züchtling, sondern ein Zögling, das heißt zuchtfähig ist, so muß er vor der eigentlichen Strafe durch drei vorausgeschickte Versuche bewahret werden. Dies geschieht durch Ermahnung, dann durch Warnung, die mehr als Ermahnung ist, dann durch Drohung, die mehr als Warnung ist.

§ 123.

Ermahnung.

Wenn der Lehrer das verkündigte, erklärte und nicht befolgte Gesetz mit wiederholten Beweggründen seinen Kindern ans Herz legt, so ermahnt er. Er hat oft mehrere, oft ein einzelnes Kind im Auge. Immer sei die Ermahnung so warm und eindringend, als kurz und bündig. Sie bleibe nie bei allgemeinen Gründen stehen, sondern zeige das Recht und die

Pflicht in der Anwendung auf den Zögling selbst, auf seine gegenwärtige und wahrscheinlich künftige Lage und beuge den gewöhnlichen Verdrehungen derselben und den zu befürchtenden Ausflüchten vor. Die Überladung ist eben so schädlich, als die Übertreibung. Die stärksten Arzneien verlieren ihre Kraft, wenn sie zu oft und in zu großer Menge gebraucht werden. Das ewige Hofmeistern ist mehr geeignet, den innern Trieb zu ersticken, als zu erregen.

§ 124.

Warnung.

Warnung ist eine verstärkte Ermahnung über die Gefahr und die Folgen eines übertretenen Gebotes. Die Vorstellung der Folgen (§ 101) gehört zu jeder Erklärung einer Tugend oder Untugend. Die Warnung tritt meistenteils nach dem Fehler ein, der entweder noch gar keine böse Folge oder nur eine unbedeutende hinterließ, da er die schädlichste hätte nach sich ziehen können. Es kann dem Lehrer nicht genug eingeschärft werden, daß er nur wahre und nahe liegende, sicher eintreffende Folgen wähle, deren Gewicht der Zögling zu fühlen im stande ist. Warnungen ohne einen Grund der Wahrscheinlichkeit sind nicht ratsam. Die Kinder kommen durch dergleichen Warnungen oft erst auf den Gedanken, oft zu dem Entschlusse, zu welchem sie ohne unser voreiliges Warnen nicht gekommen wären.

Die Jugend gleicht in manchen Fällen einem Nachtwandler, der, ohne sich zu beschädigen, an gefährlichen Orten geht und, nicht geweckt, unverletzt in sein Bett zurückkehrt, geweckt in der Gefahr umkommen würde. Diese Warnungen müssen im ruhigen Tone der wohlmeinenden und besorgten Liebe geschehen; denn wenn sie als willkürliche Verbote erscheinen, so werden sie oft die Lust verstärken, die sie hätten verdrängen sollen.

§ 125.

Drohung.

Drohung ist eine verstärkte Warnung, weil sie die Folge, wovor gewarnt worden, im Falle der Nichtbesserung eintreten

läßt. Weil aber das übertriebene und zweckwidrige Drohen Furcht und Schüchternheit, Schlauheit und Verstellungskunst von einer Seite und Nichtachtung der Drohung und Verlust des Ansehens des Drohenden von der andern Seite nach sich zieht, so drohe man nur 1. im Falle der Not und nichts, was man zu halten nicht im stande ist. Alle Drohungen, von denen die Schüler einsehen, daß es dem Lehrer mit denselben unmöglich Ernst sein kann, nützen nichts. Daher kommt es, daß gerade die fürchterlichsten Drohungen, die man oft mit dem heftigsten Geschrei vorbringt, keinen Erfolg haben. Die Erfüllung der Drohung muß, wie die Warnung 2. dem Zögling nahe und sicher erscheinen. Alle Drohungen, deren Erfüllung sehr entfernt und zweifelhaft ist, machen auf das Herz leichtsinniger Kinder nur einen schwachen Eindruck.[1] Deswegen muß 3. bei nicht erfolgter Besserung nach vorangegangener Ermahnung, Warnung und Drohung letztere erfüllt werden. Dann muß Strafe erfolgen.

§ 126.

Strafe. Zweck der Strafe.

Zu welchem Ziel und Ende soll gestraft werden? Antwort: Das fehlende Kind zu bessern und die andern zu warnen. Die Besserung soll aber a) keine Schein-, sondern eine wirkliche Besserung sein. Darin unterscheidet sich die pädagogische Strafe von der bürgerlichen. Die Besserung soll b) nicht auf die einzelne That, sondern auf die ganze Sinnes- und Handlungsweise des Fehlenden abzielen, denn mancher Fehler hängt mit der Tugend so sehr zusammen, daß der erste nicht ausgerottet werden kann, ohne daß zugleich die zweite verloren geht. Ein solcher Bestrafer gleicht einem Arzte, der eine Wunde äußerlich heilt, indes der Eiter, der nun nicht mehr heraus kann, inwendig die Gebeine angreift. Wer z. B. den Stolz durch Ausrottung des Ehrtriebes, den Eigensinn durch Willenlosigkeit u. s. w. heilen will, hat den Schüler verändert, aber nicht verbessert, hat einen Fehler vertrieben und einem größern Platz gemacht. Man reiße also nicht den Weizen mit dem

[1] „Auf Kinder wirkt nichts so schwach, als eine Drohung, die nicht noch vor Abend in Erfüllung geht." Jean Paul.

Unkraut aus, oder man säe nicht in anderes Unkraut ein. Die Besserung muß c) zunächst das fehlende Kind selbst betreffen. Die Warnung der andern darf nie Hauptzweck, sondern nur Nebenabsicht sein. Auch darin unterscheidet sich die Schulstrafe von der bürgerlichen; denn der am Galgen hängende Dieb ist bloß zum abschreckenden Beispiele da.

§ 127.

Straf-Arten.

Deren giebt es zweierlei: naturnachahmende und willkürliche. Erstere entspringen aus dem Fehler selbst und sind seine nächste Folge, die der Lehrer beschleunigt und verstärkt. Die zweiten sind lediglich in dem Willen des Bestrafers gegründet. — Die natürlichste erste Folge von jedem Fehler ist die Unzufriedenheit des Lehrers. Bei einem nicht ganz hartherzigen Kinde wirkt ein Blick voll Bekümmernis, ein wehmütiges Kopfschütteln, ein plötzliches Stillschweigen, ein mißmutiges Weggehen, ein traurig bedeutendes Aufsehen zum Himmel rc. weit mehr als jede andere Strafe, besonders wenn der Lehrer die Liebe und das Zutrauen seiner Kinder besitzt. Ebenso ist es Nachahmung der Natur, wenn der Schmutzige vom Reinlichen entfernt, der Unverträgliche allein gesetzt, dem Flatterhaften das Umhersehen, dem Schwätzer das Reden erschwert, dem Rechthaberischen zu Zeiten bei dem handgreiflichsten Widerspruche Recht gegeben, dem Trägen seine Aufgabe zur Verbesserung gereicht, dem Lügner die Wahrheit nicht mehr geglaubt und dem Freudenstörer Freudengenuß entzogen wird. Es giebt aber auch noch Strafen, welche nicht unmittelbar aus dem Fehler als Folgen entspringen, sondern in Notfällen wie eine Art von Buße auferlegt werden und zwar nach einer freien — doch immer vernünftigen — Bestimmung des Lehrers. Diese Strafen sind willkürliche Strafen. Die zweckmäßigsten sind: Das Absondern, Versetzen, Alleinstehen oder Alleinsitzen, Entziehung oder Verminderung des Angenehmen und Bequemen, das Versagen und Entbehrenlassen, das Anschreiben an die schwarze Tafel oder Einschreiben in ein schwarzes Buch, Beschämungen, doch — ohne Beschimpfungen, Schularrest, wenn er unter Aufsicht, mit Beschäftigung und nur für einige Stunden benutzt wird.

§ 128.

Zweckwidrige Strafen

sind a) alle Beschimpfungsstrafen, worunter Eselsohren und Ochsenzungen, Eselsbänke und Schandwinkel, Schimpf- und Ekelnamen, unedle und übelgewählte Vergleichungen gehören. Sie stumpfen das Ehrgefühl zu sehr ab. Ganz anders sind Beschämungen. Gleich der fühlenden Pflanze, die sich auf Annäherung eines Gegenstandes zurückzieht, krümmt sich der betroffene Schüler in sich selbst zurück, schaut, fühlt und gesteht sich seinen Fehler. Aber eben diese Pflanze verdorrt gar leicht und kann nicht mehr ins Leben zurückgerufen werden, wenn sie zu stark und zu oft betastet wird.[1] So die Scham. Sie darf und muß angeregt, aber nur mit sanfter Zärtlichkeit angeregt werden, daß sie nicht unter der Behandlung verloren gehe, besonders bei Gemütern, die schon gerührt werden, wenn man ihnen das Beschämenwollen nur merken läßt. Sogar bei Verzogenen und Härtern muß man nicht müde werden, so lange anzupochen, bis die Scham erwacht. Beschämung erweicht, Beschimpfung erhärtet; und was sich nun einmal zu einer schiefen Lage erhärtet hat, kann man eher zerbrechen als gerade biegen. Beschimpfung macht den Zögling auch gegen öffentliche Schande gleichgültig und bahnt den nächsten Weg, einst ein Bösewicht zu werden. Die aufgeregte, fast unwiderstehlich aufgereizte Schadenfreude der Mitschüler ist auch so unsittlich, so liebetötend, daß man schon deswegen die gänzliche Verbannung dieser Strafen wünschen muß. Jean Paul nennt die Schandstrafen eine Hölle ohne Erlösung, worin der Verdammte nichts mehr werden kann, als höchstens ein Teufel. In den Bell-Lancasterschen Schulen hängt man dem schwätzenden, faulen rc. Schüler an einer Schnur einen Pappendeckel um den Hals, auf welchem mit großen Buchstaben der begangene Fehler steht, z. B. Schwätzer, Faulenzer rc. — Ob diese Strafmittel zu den beschämenden oder beschimpfenden gehören, muß aus den Wirkungen derselben gefolgert werden.

b) Zweckwidrig sind alle Strafen von Gegenständen, welche den Kindern lieb und ehrwürdig sein sollen, z. B.

[1] Gemeint ist wohl die schamhafte Sinnpflanze (Mimosa pudica).

Beten, Knieen, den Katechismus und Denksprüche auswendig lernen, andern helfen Dienste thun, selbst Schreiben und Rechnen, wenn sie nicht als natürliche Folgen des Fehlers aufgelegt werden. Die Strafe erregt gemäß ihrer Natur Abneigung gegen das Strafmittel. Der bloße Anblick eines auch goldenen Bechers, woraus eine ekelhafte Arznei genommen wurde, erregt Übelkeit, wenn er auch noch so sehr gereiniget ist.

c) Zweckwidrig sind alle Strafen, durch welche der Unterricht verloren geht. Ich mag mir den Fehler und seinen Schaden noch so groß denken, so erscheint mir doch der Verlust des Unterrichts noch viel größer, weil gerade das wirksamste Gegenmittel entzogen und der Hauptzweck des Schulgehens verfehlt wird. Den meisten Kindern möchte diese Strafe wohl recht willkommen sein und absichtlich gesucht werden, nicht nur um eine Freistunde zu gewinnen oder außer der Schule ein Vergnügen zu genießen, sondern gerade dieser oder jener Lektion zu entgehen, welche man nicht gerne hört, auf die man sich nicht vorbereitet hat und gerade deswegen Strafe zu befürchten hat. Also eine Spekulation zu einem dreifachen Interesse für den leichtsinnigen und faulen Schüler.

§ 129.

Was ist von der körperlichen Strafe zu halten?

Schon die griechischen und römischen Pädagogen stritten über die Frage: Ob man die Kinder körperlich strafen dürfe? Wir denken über diesen Punkt wie Quintilian: Wir können uns nicht entschließen, sie allgemein zu billigen. Wir halten nicht viel von einer Schule, worin der Stock der höchste Herrscher ist. Ein vernünftiger Lehrer wird sich dieser Werkzeuge nie oder nur im äußersten Notfalle bedienen: denn häufige Schläge bessern nicht, verhärten nur und machen den Züchtling boshaft, frech, gefühl- und schamlos. Ebenso kräftig sprechen Locke und Villaume dagegen. Spricht nicht die heilige Schrift am kräftigsten (Denkspr. Sal. 17, 10)? „Eine einzige Mahnung richtet mehr bei einem Verständigen aus, als hundert Schläge bei einem Narren.“ —

Es verdient zum Lobe der — durchaus verbesserten — Bell-Lancasterschen Schule in Straßburg das dort

aufgestellte Gesetz in betreff der körperlichen Strafen bekannt gemacht zu werden. Es heißt: „Jede körperliche Strafe ist aus der Schule verbannt, und wenn ein brutaler Lehrer, der seiner selbsten nicht mächtig ist, der das Gefühl seiner jungen Zöglinge nicht schonen will, oder vielmehr nicht zu schonen weiß, Rute und Stock für unentbehrlich hält, so würde man die Methode schlecht kennen, wenn man glauben sollte, daß sie bei derselben notwendig seien. Die Schläge und alle Thätlichkeiten untergraben das Ansehen des Lehrers, sie lassen ihn als einen leidenschaftlichen Menschen erscheinen, geben zu Klagen von seiten der Eltern Anlaß, erwecken ihm Haß und Feindschaft und ziehen ihm oft ernsthafte Schwierigkeiten zu. Der Lehrer soll sich nicht einmal erlauben, die Schüler zu schlagen oder mit der Hand zu stoßen, um sie augenblicklich zur Ordnung zu rufen.“

Wenn aber die körperliche Strafe im äußersten Falle angewendet werden darf, und wenn es ganz richtig ist, daß die häufigen Schläge nicht bessern, so fragt es sich: bessert eine zweckmäßig angewandte körperliche Strafe gar nicht? und wenn sie bessert, wie bessert sie?

§ 130.

Inwiefern trägt also die körperliche Strafe bei kleinern Fehlern zur Besserung bei?

Die meisten Sünden der Kinder entstehen aus keinem bösen Herzen, aus keiner bösen Absicht, sondern sind nur Ausbrüche des jugendlichen Leichtsinns und Unverstands. Wenn hier körperliche Züchtigung im äußersten Falle angewendet werden muß, so hat sie auch keine Grundbesserung zum Zweck, sondern sie will nur dem Ausbruche des jugendlichen Feuers begegnen und schädliche Kraftäußerungen beschränken. Der Schmerz dämpft die Hitze und verschafft der väterlichen Ermahnung Eingang. Damit wird aber dem Schlagsystem keine Lobrede gehalten. Dergleichen Fehler verdienen in hundert Fällen viele Nachsicht, weil sie von Bosheit frei sind. Man müßte ja die Kinder totschlagen, wenn man alle kleinen Jugendfehler ausrotten wollte. Es ist immer nur vom äußersten Falle die Rede.

§ 131.

Inwiefern trägt die körperliche Strafe bei größern Fehlern zur Grundbesserung bei?

Es ist unleugbar, daß auch die zweckmäßigst angewandte Körperzüchtigung nur Furcht erzeuge, und nur den Ausbruch, nicht aber die Neigung zur Handlung erstícke. Es ist aber eben so unleugbar, daß durch Verhinderung des Ausbruchs die böse That selbst verhindert und eben dadurch der Hang zum Bösen geschwächt werde. Wenn die böse That auch nur aus Furcht der Strafe nicht begangen wird, so kann sie doch nicht in Gewohnheit übergehen. Für einen jungen, verdorbenen und leichtsinnigen Menschen ist dadurch vieles gewonnen, daß er die Sünde nicht begangen, also dieselbe sich nicht hat angewöhnen können. Er wächst an Jahren, an Vernunft und Erfahrung. Er denkt über die in seiner Jugend erhaltene Züchtigung nach und findet, daß es seine Erzieher gut mit ihm gemeint haben; er erkennt, daß ohne diese Strafen das Böse in ihm Wurzel gefaßt, aufgekeimt und zu einem Baume angewachsen wäre. Nun hält er diese Strafen für wahre Wohlthat. Die Furcht verschwindet, und die Liebe tritt an ihre Stelle. „Aus Furcht vor der Strafe entsteht die Liebe zur Tugend." Hat nicht der weise Schöpfer der menschlichen Natur mit jeder Abweichung vom Sittengesetze sinnlich unangenehme Folgen verbunden? Was sind sie anders als körperliche Strafen? Er hat in jedes Menschenherz ein sittliches Gefühl gelegt. Aber was ist es anfangs mehr, als bloße Anlage? Ist nicht die Sinnlichkeit gewöhnlich vorherrschend?

§ 132.

Was folgt daraus?

1. Daß auch die körperlichen Strafen zur Grundbesserung des jungen Sünders wenigst mittelbar beitragen und daß sie 2. in einigen Fällen bei einigen Schülern für diesen Zweck angewendet werden können. Seidenstücker sagt in seiner Entlassungsrede: „Laut sei hier der Grundsatz ausgesprochen, daß wir, nicht erweichlicht durch den Klageruf weinerlicher Pädagogen, fest an strenger Richterzucht halten, und wo kein

Lehren und Wehren hilft, strafen — körperlich strafen!" Dieser Schlußfolge unbeschadet, steht meine Behauptung fest, daß häufige, ohne Vernunft und Klugheit angewandte Schläge nicht bessern, nur verhärten und den Züchtling boshaft, frech, gefühl- und schamlos machen.

§ 133.

Wann kann die körperliche Strafe gebraucht werden?

Überhaupt, wenn Ermahnung, Warnung, Drohung und alle anderen vorhergegangenen, naturnachahmenden und willkürlichen Strafen den Sünder nicht gebessert haben. „Wer nicht hört, muß fühlen." Dann finde ich noch drei Fälle, in welchen körperliche Züchtigung zweckdienlich sein möchte.

Der erste Fall ist Mutwille und Bosheit, wo der Schüler schaden will und sich am Schaden erfreut, wo das Böse aus Lust und das Übel aus Absicht begangen wird. Körperlicher Schmerz bändigt am sichersten den Kitzel des Mutwillens und hinterläßt, wenn Ermahnung, Warnung und Drohung ohne Wirkung vorausgeschickt worden sind, weder Tücke noch Rache; denn zu laut spricht das Gewissen: „Ich hab's verdient, mir ward oft genug gedroht."

Der zweite Fall ist Starrsinn und Trotz, welche ihrer Natur nach nur durch Gewalt gebrochen werden können. Ungebrochen würden sie sich nur vergrößern, Schüler und Schulordnung stören und dem Lehrer sein Ansehen rauben.

Der dritte Fall wäre vielleicht, wenn ein Schüler dem andern einen körperlichen Schmerz durch Beleidigung zugefügt hat. Da sollte ihm mit vollgerütteltem Maße der nämliche Schmerz zu teil werden. Nur müßte der Lehrer durch eine besondere Belehrung verhüten, daß der Beleidigte diese Strafe nicht als eine Befriedigung seiner Rachgierde ansehe.

§ 134.

Welches Instrument muß zur körperlichen Strafe gewählt werden?

Nur die Rute und zu keinem andern Gebrauche, als mit ihren Zweigen Streiche auf die offen dargereichten Hände zu geben.

Verboten sind auf immer: Ohrfeigen mit geballter Hand, Faustschläge auf den Rücken oder auf die Arme, Ohrenziehen, Ohrenreißen, das Schlagen auf die Fingerspitzen oder Knöchel, Streiche auf den Hintern, alle Kniestrafen, alle übrigen Instrumente, z. B. Glockenseile, Stricke, Ochsenziemer, Stöcke, Stecken, Lineale, u. dgl. Diese und dergleichen unmenschliche und entehrende Strafmittel sind schlechterdings und ohne alle Ausnahme aus allen Schulen zu verbannen. Schon das natürliche Gefühl und noch mehr der heilende Zweck aller Strafen brandmarkt sie als Verbrechen gegen den Menschen im Kinde und gegen das Kind im Menschen.

Anwendung dieser Strafgrundsätze auf die Fehler der Schulkinder.

§ 135.

Oft ist der Fehler kein Fehler.

Es giebt gesetzwidrige und unsittliche Fehler. Erstere sind jene, welche mit dem Sittengesetze nicht übereinstimmen. Die zweiten sind jene, welche mit Bewußtsein des Gesetzes und mit Widerspruch gegen dasselbe begangen werden. In die Klasse der erstern gehören die Fehler unverschuldeter Unwissenheit, des Irrtums, des Mißverstandes, unrichtiger Vorstellungen, häuslicher Angewöhnungen oder Nachahmungen böser Beispiele. Daß nur die Fehler zweiter Klasse dem Kinde zugerechnet werden können, ist klar.

Oft ist der Fehler nicht nur kein Fehler, sondern eine Eigenheit des jugendlichen Alters und sogar eine glückliche Anlage der Natur. So ist z. B. die Unruhe oft nur eine Folge der Lebhaftigkeit eines thätigen, aber nicht ganz beschäftigten Kindes, das Schwätzen eine nachbarliche Aushilfe oder Nachweisung, das Ringen eine Kraftäußerung überfließender Gesundheit, das Verklagen eine Offenherzigkeit u. s. w. Wie in der materiellen Welt sich aus dem rohesten Stoffe die edelsten Gestalten entwickeln, ebenso kann sich in der Folge der Leichtsinn in einen zufriedenen heitern Sinn, die Gleichgültigkeit gegen Lob und Tadel in Unabhängigkeit von menschlichen Urteilen, die Leicht-

fertigkeit in Kühnheit, Unbiegsamkeit in edlen Stolz auflösen. — Oft ist der Fehler eine Eigenheit des Geschlechts. Man sagt: „Die Mädchen haben diese und jene Fehler.“ Unser Stolz täuscht uns. An uns würde ein Fehler sein, was an ihnen Eigenheit ist. Die Entwickelung würde nicht so gut gehen, wenn sie dieselben nicht hätten. Der junge Mensch gleicht dem neuen Weine. Beide müssen brausen und gären, wenn sie mild und lieblich werden sollen. Daher mag das halbwahre Sprichwort kommen: Die Jugend muß vertoben. Alle diese Umstände sollen den Lehrer klug machen, dergleichen Anlagen weislich zu benutzen und zweckmäßig zu leiten, statt sie zu verderben und zu zerstören, sollen ihn gerecht machen, nichts zu bestrafen, was keine zurechnungsfähige Sünde ist, und sorgfältig den Fehler genau zu untersuchen; denn

§ 136.

Die Untersuchung des Fehlers

ist in angegebener Hinsicht eben so wichtig als schwer. Man prüfe genau, ob, worin, und wie weit das Kind gefehlt habe, wie die That sei, wie sie sich gegen das Gesetz verhalte, ob das Gesetz dem Kinde klar oder undeutlich vorschwebte, aus welchen Absichten und Veranlassungen, ob aus Verführung oder eigenem Antriebe, mit welcher Beurteilungskraft, mit welchem Herzen, ob im Affekt oder mit ruhiger Überlegung die Handlung geschehen sei: dies sind die Hauptfragen der Untersuchung. Er streite und hadere nicht dabei, jedoch höre er die Entschuldigungspunkte ruhig an, fordere Kläger und Angeklagte zu treuer und genauer Angabe aller Vorfälle auf, lasse aber dem Übelthäter keine Zeit sich zu verbergen oder mit Ausflüchten zu entwischen. Bei dieser allein gerechten Form fällt es in die Augen, wie gebildet der Lehrer als Bestrafer sein und wie viele Kenntnisse des menschlichen Herzens er besitzen müsse, um keine Ungerechtigkeiten gegen fehlende Kinder zu begehen.

§ 137.

Die eigentliche Schulsünde

der Kinder ist, wenn sie wenig oder gar nichts lernen. Vorausgesetzt, daß die Ursache davon weder im Lehrer noch an der

Methode zu suchen ist, so würden doch an allen Kindern gleich angewandte Strafen, am wenigsten die Rute, dem Übel abhelfen: beim ersten Kinde kann der Grund davon schlechtes Talent, beim zweiten Furcht, beim dritten Traurigkeit, beim vierten Trägheit, beim fünften Langsamkeit, beim sechsten Flatterhaftigkeit, beim siebenten Unpäßlichkeit, beim achten Unlust sein. Verschieden sind die Ursachen, verschieden müssen auch nach bereits aufgestellten Regeln die Mittel sein.

§ 138.

Große Vergehungen,

als Diebstähle, Beschädigungen auf Feldern, in Gärten, an Bäumen, Starrsinn, grobe Beleidigungen anderer, wiederholte und bedeutende Lügen, Verleumdungen und falsche Anklagen, das Martern der Tiere, Reden, Lieder und Thaten wider die Schamhaftigkeit u. dgl. haben nach strenger Untersuchung eine dreifache Belehrung nötig: a) Überzeugung von der Schändlichkeit des Vergehens, das Kind muß sich schuldig finden; b) Überzeugung von der Schädlichkeit desselben, das Kind muß sich unglücklich fühlen; c) guten Rat für die Zukunft, das Kind muß auch die Mittel wissen, sich aus seinem Elend heraus zu helfen. Der Lehrer vergesse nicht, besonders bei einem öffentlichen Fehltritte, das religiöse Gefühl des Sünders durch ein reumütiges Gebet, das die übrigen Schüler mit ihrer stillen Fürbitte unterstützen müssen, anzufachen. Unglaublich wirkend auf den Sünder sowohl als auch auf die Mitschüler ist, nach meinen vielfältigen Versuchen, in solchen Fällen das Gebet. — Auch der zärtliche sanfte Ton ändere sich in jenen des Mißfallens und Unwillens, der den Strafbaren zittern macht. Je feiner, künstlicher und überlegter er seinen Fehler beging, desto nachdrücklicher werde er bestraft, denn er könnte leicht ein Bösewicht, eine Pest der Menschheit werden. Die schändlichsten Laster, wie die herrlichsten Tugenden werden gemeiniglich in der Jugend gezeugt, und eine einzige Handlung, ein einziger Augenblick ist oft für den ganzen — guten oder bösen — Charakter eines Menschen entscheidend. Lehrer! Eine Menschenseele bilden ist großer Gewinn; ein größerer Gewinn ist, sie gut zu erhalten, und der größte Gewinn ist, die verlorne zu retten.

§ 139.

Darf die verdiente Strafe auch geschenkt werden?

Vorausgesetzt, daß die Strafe echt pädagogisch bestimmt ist, so kann sie eben so wenig erlassen werden, als die natürlichen Folgen einer Handlung erlassen werden können. Nicht der Lehrer ist verletzt, sondern das Gesetz. Es wäre demnach die Nachsicht eine Gesetzesverletzung. Mag der Lehrer seine Liebe in anderm beweisen. Die Liebe liegt über dem Gesetze. Des Gesetzes Wächterin und Richterin ist nur die Gerechtigkeit. Diese läßt sich nicht durch eine empfindende Liebelei wegklügeln, sondern nur durch einen unerschütterlichen Willen erhalten. Demnach muß diese Frage schon in Beziehung auf den fehlenden Schüler mit nein beantwortet werden, aber noch mehr in Beziehung des Einflusses auf die übrigen Mitschüler. Die Schule ist ein kleiner Staat voll unmündig raisonnierender Bürger, welche diese Schenkung leicht auf ihre Fehler anwenden und den Lehrer einer ungerechten Parteilichkeit beschuldigen würden, wenn er ihnen nicht späterhin die nämlichen Dispense erteilen wollte. Aus diesem Grunde muß das Schenken der Strafe noch sparsamer angewendet werden, als das Anwenden der Strafe. Wenigstens darf eine solche Nachsicht nie als Folge der Laune oder Gleichgültigkeit, sondern bloß als Beweis des Vertrauens unbezweifelter Besserung, oder als Ausdruck eines väterlichen ungern strafenden Sinnes erscheinen. Aber ein unparteiisches, gleichmütiges und festes Verfahren wird auf das Gemüt des Strafschuldigen, wie auf die Herzen der Mitschüler, mächtiger wirken, als ein zu nachsichtiges, schüchternes und weichliches Schonen. Eine gerechte Strenge darf auch auf größere Achtung und Zutrauen der Kinder und Eltern rechnen, sobald sie sehen, daß die Züchtigung, mit Liebe und Ernst gepaart, unbedingt notwendig war.

§ 140.

Etliche Mißgriffe des Lehrers nach der Züchtigung.

Er fehlt, wenn er entweder zu schnell freundlich und liebreich oder zu lange unfreundlich und unversöhnlich ist. Eine zu schnelle Freundlichkeit hält der Gezüchtigte für eine Art von

Entschädigung der vielleicht ungerecht aufgelegten Strafe; eine zu späte Unversöhnlichkeit schlägt den Mut des Gestraften nieder und macht ihn hartherzig. Beide Fehler sind auch sehr unnatürlich. — Eben so unnatürlich sind gewisse Zumutungen: die Rute zu holen, das Straf-Instrument oder die strafende Hand zu küssen, oder eine demütige Abbitte zu thun. Diese Ceremonien sind meistens heuchlerisch und lügenhaft; denn ein Kind kann in dem Augenblicke, da es den Schmerz der Strafe fühlt, schwerlich lieben. Noch grausamer ist es vom Bestrafer, das laut weinende oder stark schreiende oder in die Zähne hinein murmelnde Kind mit einem Nachgebote zum plötzlichen Stillschweigen oder zur vorigen Arbeit zu zwingen. — Auch den rechten Ton nach der Züchtigung zu treffen, ist eine nötige Aufgabe für den Lehrer, da er bald etwas rauh, bald weich sein muß. Es ist nicht immer gut, eine Wunde sogleich zu heilen, manche Wunde muß noch einige Zeit offen gehalten werden, ehe der köstliche Balsam der Liebe hineinträufelt, bisweilen muß die Wunde sogar durch Einschnitte vergrößert werden. Aber ein langes und schmerzhaftes Wühlen in der Wunde macht dem Herzen und der Geschicklichkeit des Wundarztes wenig Ehre.

§ 141.

Inwiefern hat der Schullehrer die Fehler seiner Schüler außer der Schule zu bestrafen?

Daß ihm als Erzieher die Aufführung seiner Kinder außer der Schule nicht gleichgültig sein darf, vielmehr angelegen sein muß, die guten Lehren in ihrem Leben und Weben angewendet zu sehen, ist Pflichtenfolge. Es erfordert aber die Klugheit, weder in die elterlichen Rechte zu viel einzugreifen, noch dem Lehramte neue Lasten aufzubürden. Folgende Regeln gehen die Mittelstraße: 1. Die Bestrafung der Kirchenfehler gehört in die Amtspflicht des Lehrers; doch inwiefern die Ortspolizei mit einwirkt, ist mit dem Pfarramte darüber zu beraten. 2. Gassenfehler sind dann vom Lehrer zu bestrafen, wenn ihm unmittelbare Anzeige davon gemacht wird. Sind sie aber den Eltern schon bekannt, so haben diese ein früheres Strafrecht; nur wenn diese zu träge oder zu blind sind, hat der

Lehrer die Stelle der Eltern zu vertreten. 3. Hausfehler gehören ganz zu den Hausstrafrechten der Eltern. Der Lehrer kann und darf sich wegen Unmöglichkeit genauer Untersuchung nie einmischen. Oft wird der Lehrer von den Eltern gebeten, zur Abgewöhnung dieser oder jener Hausuntugend beizutragen. Eine so wichtige Bitte wird und kann er nicht abschlagen.

Ein dem Lehrer von weltlichen oder geistlichen Vorgesetzten zugeschickter Befehl, ein Kind wegen irgend eines Vergehens zu bestrafen, läuft schnurstracks einer vernünftigen Erziehung entgegen, ist von demselben nur in jenem Falle zu benutzen, wo das Vergehen gehörig untersucht und pädagogisch bestraft werden kann.

§ 142.

Noch einige praktische Fälle beim Strafen.

a) Falsches Examinieren bei den Vergehungen der Kinder.

Es geschieht öfters, daß der Lehrer bei nicht völliger Gewißheit des Fehlers denselben erraten will, indem er fragend oder bestimmend den Schüler des Fehlers beschuldigt. Da giebt er zum Lügen Anlaß, und setzt sich der Gefahr einer ungerechten Bestrafung aus. Er wisse entweder die Untersuchungsart nach § 135, oder strafe nur ganz erwiesene Fehler.

b) Die Übertreibung des Tadels

ist manchem mißmutigen Lehrer eigen. Er erklärt eine Handlung fehlerhafter, als sie ist, dichtet dem Kinde Absichten an, die es nicht hatte (was sehr schmerzt!), schildert die Folgen nachteiliger, als sie sind, droht immer mit Krankheit, Tod und Hölle oder tadelt und lärmt den ganzen Tag, übersieht gar nichts und rügt die Fehler öffentlich in Gegenwart schulbesuchender Personen, dadurch wird den Kindern die Schule zum ewigen Zankplatze, seine Liebe zur Gerechtigkeit und Menschlichkeit wird ihnen verdächtig, sie werden anfangs traurig und niedergeschlagen, dann mißtrauisch und erbittert und am Ende gegen Tadel und Strafe gleichgültig. Ebenso verwerflich ist der Tadel aller, wenn nur ein einzelner gefehlt hat. Der schnelle Aufruf: Ihr seid alle 2c., ist eine schreiende, tief angreifende Ungerechtigkeit gegen die Unschuldigen und tötet alles Zutrauen der Schüler zu ihrem Lehrer.

c) **Was hat der Lehrer zu thun, wenn er hart oder gar Unschuldige gestraft hat?**

Auch dieser Fall trifft ein. Der im Schulhalten grau gewordene Völter schreibt: „Ich selbst kann mich nicht ganz frei sprechen, und wie wenige Schulmänner werden dies können?“ Ist der Lehrer von andern hintergangen worden, so hat er bloß den Verleumder zu strafen. Ist er aber durch eine schlechte Untersuchung, also durch seine eigene Schuld betrogen worden, so ist er — meines Erachtens — dem Gestraften Genugthuung schuldig, die er ihm dadurch leistet, daß er seinen Irrtum öffentlich oder heimlich nach Beschaffenheit des Falls bekennt. Ein solches Bekenntnis wird dem Lehrer weit schneller das alte Zutrauen wieder gewinnen, als wenn er die Sache auf sich beruhen läßt, oder gar mit erdichteten Ausflüchten zu entschuldigen sucht. Bei aller Hochachtung, welche das Kind gegen ihn hat, darf es doch wissen, daß auch er irren und fehlen kann. Die Liebe wird auch diesen Fehler bedecken. Der alte Mensch ist wie der junge nie so schön, als wenn er um Verzeihung bittet, oder selber verzeiht.

d) **Was hat der Lehrer zu thun, wenn die halbe Schule gefehlt hat?**

Er hat zuerst die Unschuldigen, dann die Zuschauer zu entfernen, darauf die Verführten, am Ende die Verführer nach diesen Grundsätzen vorzunehmen und zu bestrafen.

e) **Ein gesitteter Scherz ist hier und da ein gutes Mittel zur Abgewöhnung gewisser Unarten.**

Wenn sich einige Knaben auf den Ellenbogen hinstützen, oder beim Gähnen die Hand vorzuhalten vergessen, u. dgl., so kann ein scherzendes Wort dem Fehlenden seine Unart verweisen und abgewöhnen. Doch müssen dergleichen Scherze sehr sparsam gebraucht werden.

f) **Lehrer! seid endlich bei den Fehlern eurer Kinder nicht gar zu empfindlich, ihr schadet dadurch eurer Gesundheit.**

Dies letzte Wort über Strafen ist nicht den Herrn Schlagharten gesagt, welche sich von ihrem Zorn durch einen Hagel von Schlägen entledigen, sondern jenen empfindsamen und zärtlichen Lehrern, welche bei der treuesten Führung ihres Amtes einen Fehler über den andern entstehen sehen und nach der

zweckmäßigsten Bestrafung derselben keine vollkommene Besserung wahrnehmen.

Liebe Lehrer! erhebet euch über die mißlungene oder euern Wünschen nicht ganz entsprechende Erziehung mit dem Troste getreu erfüllter Pflicht, sonst tötet Ihr euch vor der Zeit. Verzweifelt aber nie. Vielleicht erlebt ihr es noch, daß die in der Schule fehlgeschlagene Kur später anschlägt. Manche junge Leute leben oft mehrere Jahre wie in einem festen Schlafe. Die Ermahnungen des Lehrers sind für sie, was für den Schlafenden das Stundenrufen des Nachtwächters ist. Aber oft rüttelt ein unvorhergesehener Umstand, wie ein Donnerschlag, den Schläfer von seinem Lager auf; nun erst fühlt er sich durch die Rückerinnerung an die väterlichen Warnungen seines Lehrers unwiderstehlich zur Änderung ergriffen und wirft von selbst die schimpflichen Ketten ab, aus denen ihr ihn nicht losreißen konntet. Vielleicht geht die Saat, die eure Hand gestreut hat, erst dann auf, wenn sie modert. Vielleicht reift sie erst im Kindeskinde, wenn eure Gebeine Staub und euer Name längst vergessen ist.

§ 143.

Besondere Regeln für die Belohnungen.

Vorerinnerung.

Man schildert den Menschen als ein Wesen, das nur für Eigennutz und Ehre wirksam, die Folgen seiner Handlung zu berechnen gewohnt ist, ehe es sich zum Handeln bestimmt. Mit Grundsätzen des Nutzens und der Ehre zieht man wohl brauchbare, thätige Bürger, aber nicht gute Menschen, die still, ungesehen, unbemerkt, nur Gott zu Zeugen, schön, edel und groß handeln. Deswegen sind jene Schüler die besten, welche keiner besondern Belohnung bedürfen.

§ 144.

Was giebt es für Mittel, alle willkürlichen Belohnungen entbehrlich zu machen?

Lehrer! Entwickelt 1. das sittliche Gefühl, nach § 82. Wenn ihr eure Schüler durch dieses Gefühl zur Erfüllung

ihrer Pflichten bestimmt, so macht ihr sie sicherer und edler handeln, als diejenigen, welche ihre Kinder die Folgen ihrer Handlungen berechnen lehren. Erzählet deswegen, besonders den verständigen Schülern, rein sittliche Thaten, die hier ihren Lohn nicht fanden, stille Wohlthaten der Menschen, deren Namen niemand erfuhr, und vergesset nicht das höchste Vorbild aller Uneigennützigkeit in der Tugend und Menschenliebe anzupreisen, Jesus Christus! 2. Lehret mit Nachdruck und Wärme, mit Lust und Freude und machet euern Kindern das Lernen und Gutesthun zum höchsten Vergnügen. 3. Machet sie auf die nächste unausbleibliche Belohnung guter Handlungen aufmerksam, auf Selbstzufriedenheit, Selbstvervollkommnung, innere Freudigkeit und Heiterkeit. Jede gute That belohnt sich selbst: z. B. der Reinliche ist gesund und wohlgelitten, der Fleißige freut sich seiner geratenen Arbeit und seines guten Fortgangs, der Verträgliche lebt mit allen Menschen friedlich, der Wahrheitliebende findet Glauben, der Offenhandelnde Vertrauen, der Gefällige Gegengefälligkeit u. s. w. 4. Gehet in allen diesen Stücken mit gutem Beispiele vor, die Kraft desselben wird die ausgesuchteste Belohnung übertreffen.

§ 145.

Die natürlichste, einfachste Belohnung

ist die Bezeugung der Zufriedenheit und ein mäßiges Lob, weil Achtung, Liebe und Zutrauen der natürlichste Lohn aller guten Handlungen sind. Ein liebevoller Blick, ein herzlicher Händedruck, ein sanfter Schlag auf die Achsel, etwa mit den kurzen Worten: So recht, mein Sohn, heute bin ich mit dir wohl zufrieden, jetzt machst du mir große Freude u. dgl. sind für ein gefühlvolles Kind Belohnung genug. Da ziehen sich alle düsteren Wolken von der Stirne des fleißigen Schülers und eine heitere Sonne glänzt auf seinem Angesichte. Die Zufriedenheit auch den Eltern von Zeit zu Zeit anzuzeigen, macht doppeltes Vergnügen. Das Lob sei einfach. Wenige Worte sind kräftiger, als vieles Gewäsch, eine kurze Herzensergießung ist wirksamer, als übertriebene Erhebung. Das Lob sei auch mäßig. Häufiges Lob, Lob ins Angesicht ist Gift für das jugendliche Herz. Es verführt zum unmäßigen Selbstdünkel, zu thörichten

Erwartungen und am Ende zur Erschlaffung. Das zarte Lob ist für den, der es verdient, wie jener feine Regen, der die Rose erfrischt, ihren Farbenglanz erhält und ihren süßen Wohlgeruch über die ganze Gegend verbreitet; aber das übertriebene Lob ist wie ein Platzregen, der sie entfärbt und welk macht.

§ 146.

In welchen Fällen können auch willkürliche Belohnungen angewendet werden?

Wo überhaupt der Wille zum Guten geneigt gemacht, wo die wahre Ehrliebe als Beförderungsmittel der Thätigkeit angeregt, wo Fleiß und Wetteifer angespornt werden sollen und alle übrigen angewandten Mittel fruchtlos geblieben sind.

§ 147.

Warum soll man belohnen?

Zweck aller Belohnung ist: das Gute im Schüler zu erhöhen und die andern zur Nachahmung zu reizen.

§ 148.

Was folgt daraus?

Was belohnt und was nicht belohnt werden soll. So können 1. jene Handlungen nicht belohnt werden, welche vom freien Willen des Schülers gar nicht abhängen, wie z. B. gutes Talent, gutes Gedächtnis, fleißiges Schulerscheinen, wenn es bloß von den Eltern betrieben wird u. dgl. 2. Handlungen, deren Wert vom Innern des Kindes abhängt, können nie genau beurteilt, also auch nie belohnt werden, wie z. B. Andacht, Stille, Sittsamkeit u. dgl. Andacht kann vielleicht Mechanismus, Stille und Sittsamkeit können Folgen der Schwäche, der Trägheit oder gar heimlicher Vergehungen sein. Damit ist nicht gesagt, daß reinsittliche Handlungen nicht mit der ersten und natürlichsten Belohnung, mit Zufriedenheit und Lob gekrönt werden dürfen. Es wäre sehr gefehlt, wenn nur das vielwissende und geschickte Kind belohnt, und das gute, sanfte, folgsame Kind mit weniger Fähigkeiten auf die Seite gesetzt

würde. Ist denn der kenntnisvolle, aber boshafte, tückische, ehrsüchtige oder der rechtschaffene, aber weniger raffinierte Mann ein besserer Mensch und Bürger? 3. Handlungen, welche sich selbst belohnen, und sich durch ihre natürlichen unmittelbaren Folgen von den Kindern selbst angenehm fühlen lassen, brauchen keine zweite Belohnung mehr, z. B. Gesundheit, Reinlichkeit, Ordnung, Wahrheitsliebe. 4. Auch jene Handlungen dürfen nicht belohnt werden, welche bloß deswegen gut sind, weil sie dieses oder jenes Gebot nicht übertreten haben, weil z. B. der Knabe nicht faul, nicht unruhig, nicht zornig, nicht rachsüchtig war. Woher anders, als aus solchen Belohnungen ist der so schändliche und allgemeine Eigennutz herzuleiten? Ein Knabe, der für seine Unterlassung belohnt wird, ist zu jedem Bubenstück aufgelegt, das er ungestraft ausüben kann. Er ist der Straßenräuber, der sich von mir bezahlen läßt, weil er mir das Leben geschenkt hat, oder der Jude, der bloß deswegen mehr fordert, weil er mich nicht betrügt.

Es sind demnach nur jene Handlungen zu belohnen, welche freiwillig, mit einem besondern Fleiße, mit Selbstüberwindung und mit guten Absichten verrichtet werden.

§ 149.

Belohnungsarten. Verdienstscheine.

Ein Papierchen ungefähr anderthalb Zoll lang und einen Zoll breit mit den Worten gut oder fleißig macht den neu angekommenen und kleinsten Schülern große Freude und weckt ihren Fleiß ungemein. Den Erfahrungen vieler Lehrer füge ich meine dreiunddreißigjährige bei, welche zur Genüge beweisen, daß sie ihren Zweck nicht verfehlen. Sie tilgen in den Neuankömmlingen die Furcht vor der Schule und setzen Lust und Freude an ihre Stelle, so daß sie allezeit und zur rechten Stunde erscheinen. Sie spannen ihre Aufmerksamkeit und Thätigkeit, verbannen das Strafen, weil man damit sich und die Mitschüler loskaufen kann, sie machen dem Hinauslaufen ein Ende und sind ein täglicher Bericht an die Eltern über den Fort- und Rückgang ihrer Kinder. Diese Billets, von den Kleinen wie Edelsteine aufbewahrt, können zur Erhöhung ihrer Freude gegen Bilder oder andere kleinere Geschenke

umgewechselt werden. Je vielfacher diese Scheine benützt werden, desto größer ist ihr Wert. Sie werden bald nicht mehr wegen ihrer Form und des zu hoffenden Geschenkes, sondern ihres innern Gehaltes wegen geliebt, und zwar in einem so hohen Grade, daß es derjenige nicht glaubt, der sie nie angewendet hat.

§ 150.

Sittenlehren,

besser: Fort- und Rückgangstafeln genannt, sind bekannte Belohnungsarten. Es giebt kleinere, welche den Schülern in die Hände und täglich oder wöchentlich oder auch nur alle Monate mit nach Hause gegeben, — und größere, welche in der Schule aufgehangen werden, um alle guten und bösen Noten von Tag zu Tag darauf zu zeichnen. In einer zahlreichen Schule wird auch noch der Vorteil erzielt, daß der Lehrer den Fleiß oder Unfleiß seiner Schüler in jedem besondern Gegenstande schnell überblicken kann.[1]

Die größere Tafel hat folgende Form:

Namen der Schüler	Gegenstände.				
	Religion	Lesen	Schreiben	Rechnen	u. s. w.
Arx, Karl	|		|||	|	
		||	|	|	
Ast, Marx		|	|	|||	
	||				
Otto Franz	||		|		
u. s. w.	||	|||	|||	|||	

Die Striche über der wagerechten Linie bedeuten gute, die unter der Linie böse Noten.[2]

---

[1] An und für sich wäre gegen die Sittentafeln nichts einzuwenden, für unsere Schulen sind sie aber nicht geeignet, weil die genaue und gewissenhafte Führung derselben zu viel Zeit in Anspruch nehmen würde.

[2] Overberg empfiehlt in seiner Anweisung ähnliche Sittentafeln, die zu den Rubriken über „Fortgang und Rückgang“ noch eine über „Aufführung“ enthalten.

§ 151.

Das Hinauf- und Hinuntersetzen,

auch Certieren, Locieren, Stechen genannt, und zur Belebung des Wetteifers gebraucht, ist sehr gefährlich für den ausartenden Ehrtrieb und kann nur unter folgenden, von eigener Erfahrung abgeleiteten Vorsichtsmaßregeln benutzt werden: 1. Wegen der sittlichen Aufführung der Kinder darf (nach § 148) nie gesetzt werden. 2. Ebensowenig aus der Religionslehre. 3. Selten aus dem Lesen bei der höhern Leseklasse, weil es da nicht so fast auf Vermeidung der gewöhnlichen Fehler, als auf Ausdruck ankömmt. 4. Nur aus jenen Gegenständen kann lociert werden, bei denen die Schüler wenig Fleiß und Eifer zeigen, und 5. aus solchen, welche nach augenscheinlichen Fehlern beurteilt werden können, z. B. aus Probeschriften, Aufsätzen, Rechenaufgaben und soll 6. der erste Platz nicht immer als Folge des Fleißes, sondern als Folge der Geschicklichkeit (mag sie vom Talente oder von Anstrengung herrühren) angegeben werden. Auch diese Belohnungsart ist nur selten und an unbestimmten Tagen anzuwenden. Wenn 7. zu großer Ehrgeiz oder zu große Gleichgültigkeit bei den meisten Schülern eintreten, ist Wetteifer schädlich und das Setzen wegzulassen. Dies Setzen einer ganzen Klasse schließt aber das Hinauf- und Hinuntersetzen einzelner Schüler bei einzelnen schnell eintretenden Fällen nicht aus; daß zwei Schüler, z. B. der fleißige mit dem unfleißigen, der reinliche mit dem unreinlichen, der Schwätzer mit dem stillen die Plätze wechseln, kann wohl geschehen.

§ 152.

Geschenke

dürfen nie als Lohn, nur als Andenken gegeben werden. Überhaupt müssen alle Dinge, welche der Eitelkeit und Sinnlichkeit des Menschen schmeicheln, äußerst selten und sehr vorsichtig geschenkt werden. So z. B. mögen etliche Stücke Geldes leicht zu Naschereien verführen, Ringe und Halsgeschmeide zur Eitelkeit, Medaillons oder Sterne zum Stolze. Bilder, worauf eine Begebenheit aus der Biblischen Geschichte schön gestochen und gemalt ist, erreichen einen doppelten Zweck: Freude und

Belehrung. Statt viele Bilder auszuteilen, wird das Geld nützlicher an kleine Kinderschriften, oder für Arme an benötigte Schulbücher, Schreib- und Rechenmaterialien, an Industrie-Werkzeuge und Kleidungsstücke verwendet.

§ 153.

Ergötzungen

können sehr zweckmäßig als Belohnungen benutzt werden. Ein Spaziergang des Lehrers mit den Schülern ins Freie, um da die Werke der Natur zu bewundern, oder zu einer Glashütte, Eisenschmelze, u. s. w., um da die Werke der Kunst zu betrachten, auch gymnastische Spiele erfreuen und stärken zu neuer Thätigkeit. Sie sind besonders belohnend, wenn die faulen und ungesitteten Schüler davon ausgeschlossen werden.

Was hat der Lehrer mit den Ergötzungen, die sich die Kinder außer der Schulzeit selbst verschaffen, anzufangen?

Er soll sie nie im allgemeinen, sondern nur ihre unmäßigen, gewinn- oder händelsüchtigen, gefährlichen oder ärgerlichen Ausartungen verbieten. Trotz des allgemeinen Verbots belustigen sich die Kinder doch, weil Ergötzungen und Spiele unter ihre natürlichen Triebe und Bedürfnisse gehören und von der Natur als Geist und Körper stärkende Mittel angeboten werden. Darunter sind zu zählen: das Ballspielen, das Wettrennen, gesellschaftlich-öffentliche Spiele, das Schlittenfahren, das Schleifen auf dem Eise mit oder ohne Schlittschuhen ꝛc. Magst du, besorgter Lehrer! dergleichen Ergötzungen tausendmal verbieten, so werden sich deine Schüler doch belustigen und sich glücklich schätzen, wenn du nichts davon erfährst. Überrascht du sie beim wirklichen Spielen, so entlaufen sie oder verstecken sich, so gut sie können, oder zittern und beben. Bist du mit Drohungen für den nächsten Schultag weggegangen, so beraten sie sich gemeinschaftlich, wie sie dich am sichersten belügen und sich am füglichsten heraushelfen können. — Wird aber auf solche Weise — nebst Verdrängung ihres Frohsinns (S. § 88.) — nicht frühzeitig Verstellung, Trug und Lüge, wird nicht Haß und Rache gegen dich selbst oder gegen die Angeber in ihr Gemüt gepflanzt? — Verbiete ihnen nur diese allgemeinen öffentlichen Spiele, bald werden sie sich mit geheimen,

Seele und Leib tötenden Spielen entschädigen! Zudem vergiß nie, daß alle Handlungen deiner Schüler außer der Schule auch unter die Rechte ihrer Eltern gehören, worüber du nicht allein und noch weniger als finsterer Despot entscheiden darfst. (S. § 141.)

O! mit welch inniger Wonne erinnere ich mich der Gesellschaftsspiele meiner Schulkinder in Lautlingen, welche sie auf einem, das ganze Dorf beherrschenden Hügel unter drei großen Linden vornahmen! Sehr oft wohnte ich denselben bei, lehrte sie neue, ihnen unbekannte Spiele und ich sage dir: Gerade diese Stunden waren mir die seligsten meines Lebens, erfreuender als die erfreulichsten Lustspiele der großen Welt, und du magst es einsehen oder nicht — für die Kinder und unser gegenseitiges Verhältnis der größte pädagogische Gewinn!

§ 154.

Prämien.

Weil es außer der Macht des Lehrers liegt, die Prämien einzuführen oder nicht einzuführen, so steht meine Behauptung, daß Prämien mehr gegen sich als für sich haben, umsonst da. Nur beobachte der Lehrer bei der hier und da eingeführten Prämienausteilung folgende Regeln: 1. Er suche das Talent, das nicht belohnt werden darf, mit einem scharfen Rückblick auf den Fortgang des ganzen Jahres, so viel als möglich vom Fleiße zu unterscheiden. 2. Er sehe bei der Bestimmung der Preise auf das ganze Betragen des Schülers, damit er nicht mit der Belohnung einer vielleicht mechanischen Geschicklichkeit zugleich große Unarten und Untugenden belohne. 3. Er vermeide allen Pomp, eine zu große Feierlichkeit, übertriebene Lobsprüche der Schüler, das Hervortreten unter Pauken- und Trompetenschall ist für die belohnten Kinder die Quelle der Eitelkeit und des Stolzes und für die Unbelohnten die Quelle des Neides und der Mutlosigkeit. 4. Er teile die Prämien nicht an einzelne wenige, sondern an den dritten, und nach Umständen auch halben Teil der Schüler aus, sonst entsteht, nebst den benannten bösen Folgen für die Kinder, auch noch der Unwille der Eltern, die den Lehrer einer Parteilichkeit beschuldigen und in ihren eigenen Kindern die größte Unlust zur Schule, das größte Mißtrauen zum Lehrer pflanzen. Deswegen

5. bitte er den Ortspfarrer zur Mitbestimmung der Preise, damit die unausbleiblichen Beschuldigungen nicht ihm allein zugeschrieben werden. 6. Er behaupte aber die strenge Gerechtigkeit und die unnachsichtliche Parteilosigkeit, um die Beschuldigungen nicht zu verdienen. 7. Wo keine Prämien ausgeteilt werden, sehne sich der Lehrer nicht darnach; denn der Hauptzweck wird, wenigstens nach meinen vielfältigen und oft veränderten Versuchen, ohne dieselben doch erreicht, und er selbst entzieht sich vielen Verdrießlichkeiten.

Zum Schlusse dieser Grundsätze für Strafen und Belohnungen noch eine wichtige Frage:

§ 155.

Sind im allgemeinen Strafen oder Belohnungen wirksamer?

Es ist eine alte Wahrheit aus der Erfahrungs-Seelenlehre: „Die Begierde, welche aus der Freude entsteht, ist weit stärker, als die Begierde, welche aus der Traurigkeit entspringt." Es bedarf demnach keines weitern Beweises, daß Belohnungen als Ursachen der Freude weit wirksamer sind, als Strafen, die nur Traurigkeit erzeugen. Ein ehrwürdiges Sprichwort sagt: „Lust und Liebe zu einem Ding macht alle Müh und Arbeit ring (gering, leicht)." Somit ist im allgemeinen Belohnung kräftiger als Strafe.

Möchten dies doch diejenigen Lehrer beherzigen, welche glauben, das ganze Schulwesen bestehe nur in Verweisen und Strafen und die Kinder seien nun einmal nicht anders zu ziehen, als durch Schläge, dann würden viele Schüler, die jetzt unter unaufhörlichen Mißhandlungen ihrer Lehrer seufzen, sich einer frohern Jugendzeit zu erfreuen haben. In Ermangelung des aufgestellten Grundsatzes herrscht noch in vielen Schulen das Schreckensystem auf eine fürchterliche Weise. Täglich sieht man hilflose Kinder den Stockstreichen solcher Tyrannen ausgesetzt. Billig sollten alle Schulaufseher und Schulfreunde im steten Insurrektionsstande gegen diesen pädagogischen Terrorismus sein, der die Kleinen für Gott, für die Tugend, für alles Schöne und Gute unheilbar verderbt, tiefen Groll gegen ihre Peiniger erzeugt und Trotz, Verhärtung und Stumpfheit aller Gefühle nach sich zieht!

Der Herr erlöse jede Schule von einem solchen Übel. Amen.

C. Grundsätze für die Bildung des Lehrers als Lehrer seiner Schulkinder.

Einleitung.

§ 156.

Was heißt lehren, unterrichten?

Lehren heißt überhaupt Wahrheiten zur Beförderung vollkommener Erkenntnisse vortragen, ohne bestimmte Personen im Auge zu haben. Unterrichten bezieht sich auf gewisse Personen, denen man Kenntnisse zu einem bestimmten Zwecke mitteilt. Wenn der Lehrer allgemeine, allen Kindern gleich nützliche Wahrheiten vorträgt, lehrt er. Trägt er sie besondern Klassen oder einzelnen Schülern vor, so unterrichtet er. In der Methodik wird Lehren und Unterrichten für eins genommen. Doch darf es der Lehrer nicht dem Zufalle überlassen, wie er lehren und unterrichten soll; auf der Art und Weise des Unterrichts beruht sein glücklicher und unglücklicher Erfolg. Die Erlernung und Anwendung der Methodik ist ihm daher nach § 5 unerläßliche Pflicht.

§ 157.

Die Methodik,

Kehrein-Keller, § 126,

ist der Inbegriff aller Grundsätze und Regeln, die ein guter Unterricht erfordert, und zugleich die Anleitung, wie diese Regeln angewendet werden müssen. Stellt sie Grundsätze auf, nach denen der Unterricht überhaupt eingerichtet werden muß, so heißt sie allgemeine Methodik, in Beziehung auf einzelne Teile des Unterrichts heißt sie besondere Methodik. Die besondere Behandlung eines einzelnen Gegenstandes heißt Methode.

§ 158.

Die Methodik bleibt. Die Methode wechselt.

Kehrein-Keller, § 127.

Die Methodik ist unabänderlich, weil sie ihre Gesetze teils nach dem unabänderlichen Gange der menschlichen Natur, teils aus der Eigentümlichkeit der Lehrgegenstände herleitet, welche mit besonderer Hinsicht auf den Gesamtzweck der Schulerziehung durch sich selbst bestimmt wird. Eben darum, weil es nur eine Methodik giebt, so erlaubt diese, bei den verschiedenen Eigenheiten der Schüler und der einzelnen Gegenstände in der Anwendung Verschiedenheiten; ja, sie verlangt diese sogar, weil sie das Allgemeine in einem Verfahren zum Unterricht angiebt, das nur in dem Anknüpfen an das Besondere und Einzelne unterrichtend und bildend sein kann. Oft führt auch Versuch, Erfahrung und Zufall auf gewisse Vorteile, welche die besondere Lehrart verändern. Daher kommen so viele Methoden.

§ 159.

Die nächste Folge,

Kehrein-Keller, § 127,

davon ist, daß jeder Lehrer die allgemeine Methodik vom Grunde aus verstehen und sich eigen machen soll, um an diesem Prüfsteine das Gute und Haltbare oder das Schlechte und Schwankende der verschiedenen Methoden zu untersuchen. Hier ist auch der Paulinische Rat zu befolgen: „Prüfet alles, das Beste behaltet." Keine Methode ist zu wählen, weil sie alt oder neu ist, sondern weil sie gut ist. Auch die beste Methode soll man nicht für die ewig beste halten, weil die Vernunft im Forschen nie stille steht und die Selbsterfindungskraft durch neue Versuche geweckt werden muß, sonst entsteht neuer Mechanismus. Das Heil der Menschheit geht von einer Methode nicht aus: diese bleibt immer nur Schale; der Kern liegt tiefer, nämlich in der Liebe der Lehrer zu ihren Kindern und ihrer Pflicht. Ein guter Methodiker muß sich mit allen Methoden vertraut machen, um nach Umständen bald diese, bald jene zu wählen. Auch die beste Methode darf dem Schullehrer nicht befohlen, sondern nur anempfohlen werden. Nicht jede

Methode ist für jeden Schullehrer: Charakter, Temperament, Vorkenntnisse, Fertigkeiten und eigene Manieren machen, daß nicht jeder Lehrer nach jeder Methode arbeiten kann. Jene Methode ist daher die beste, die der Lehrer am besten versteht und die für seine Kinder am besten taugt. Jede Methode sucht ihren Mann, wie jeder Mann seine Methode. Will man wissen, wo das wahre Heil unserer Schulen einzig zu suchen und zu finden ist? Man bemühe und vereinige sich dahin, daß jener fromme, gottesfürchtige Sinn, der besonders die Schullehrer der Vorzeit zur treuesten Erfüllung ihrer beschwerlichen Berufspflichten begeisterte, ihnen jede saure Mühe und Anstrengung erleichterte, jede ihre pflichtmäßigen Arbeiten heiligte, jede mangelhafte Methode ergänzte, jede gute noch unendlich verbesserte, in unsere Mitte und in die Herzen unserer Schullehrer und Schuljugend zurückkehre — und das wahre Heil ist gefunden. Wo dieser religiöse Sinn in unsern Schulen fehlt, da zerstäuben auch die besten Methoden wie Spreu vor dem Winde, und wir mühen uns mit allen unsern Schulverbesserungen vergeblich; wo dies Princip aber in unsern Lehrern, Eltern und Kindern wirkt, da ist alles gewonnen, da sproßt mit dem Wohl der Schulen zugleich auch unverwelkliches Heil für Menschheit und Vaterland. — Es klingt demnach lächerlich, Liebe zu einer Methode erzwingen zu wollen. Was der Verstand schafft, läßt sich wohl in Formen darstellen und geben, nicht aber das Gefühl und die Liebe. Hierher gehört der Ausspruch des gemütlichen Weisser: „Von Rechts wegen, schreibt er, sollet ihr, ihr Finder des Steins der Schulweisheit, anstatt mich zu verdammen, mich heilig oder wenigstens selig sprechen, der ich euch mehr Gerechtigkeit widerfahren lasse, als ihr euch selber. Wenn ein glücklicher Erfolg euern Unterricht krönt, so schreibt ihr das Verdienst eurer Methode zu und ich — euch selbst.“

§ 160.

Der Unterrichtsort,

oder die öffentliche Anstalt, in welcher dem jungen Menschen die erste Belehrung zu teil wird, heißt — Schule.

Es giebt Stadt- oder Bürgerschulen, Land- oder

Trivialschulen: beide heißen Volksschulen, am besten Elementarschulen.[1] Unter Stadtschulen werden die Schulen jener Städte verstanden, deren Einwohner sich größtenteils mit Künsten und Handel, Gewerben und Handwerken beschäftigen, alle übrigen, auch die vermischten, werden zu den Landschulen gerechnet. Man nennt alle deutschen Schulen am zweckmäßigsten Elementarschulen, weil in ihnen die ersten Grundkenntnisse gelehrt werden, welche sowohl den Stadt- als Landkindern zur Grundlage dienen bis zu jenem Zeitpunkt, wo Geschlechte sich trennen und die Bestimmung derselben zur eigentlichen Berufsbildung hervortritt. Für diesen Zeitpunkt sind eigene Schulen bestimmt, welche Realschulen genannt werden, weil darin Realien, d. h. Sachkenntnisse, z. B. mehrere Sprachen, Geschichte, Geographie, Naturgeschichte mit Naturlehre und Technologie, bürgerliche Rechenkunst mit Geometrie, Musik, Zeichnen, Industrie-Arbeiten mit stetem Blicke und naher Beziehung auf den künftigen Beruf beigebracht werden. Die Benennungen: Gemeinde-, Pfarr- und Filialschule werden von Ortsverhältnissen bestimmt und fließen alle in dem Wort Elementarschule zusammen. — Die Schule kann man auch als das erste öffentliche Leben des Kindes betrachten, und schon in dieser Hinsicht wird sie durch den besten häuslichen Unterricht nicht ersetzt. Andere Vorzüge der öffentlichen Schule vor dem Privatunterricht sind die durch den Nachahmungstrieb beförderte Nacheiferung, die Verbannung des Hochmutsgeistes vornehmer, adeliger Kinder und die landesherrliche Leitung, welche nur gebildete und geprüfte Lehrer anstellt, öffentliche Prüfungen veranstaltet und von der ganzen Schulverwaltung strenge Rechenschaft fordert. Ein specieller Vorzug zeigt sich in der Ansicht der Schule als Staat, wo das in die Schule aufgenommene Kind als ein kleiner Bürger eines kleinen Staates betrachtet und behandelt wird, denn

§ 161.

Die Schule ist auch ein kleiner Staat,

in welchem das häusliche und bürgerliche Leben abgebildet wird. Was der Hausherr in der Familie und der Regent im Staate

---

[1] Gebräuchlich ist der Name „Volksschule" geworden.

ist, das ist der Schullehrer in der Schule. Was in der Familie die häuslichen Geschäfte und im Staate die Gegenstände der Verwaltung sind, das ist in der Schule der Unterricht und die Schulzucht. So wie für die ganze Verwaltung der häuslichen und staatsbürgerlichen Angelegenheiten allgemeine und besondere Gesetze gelten, so ist die Schulverwaltung durch die Schulordnung vorgeschrieben. Eine solche Abbildung in der Volksschule verdient wegen ihres innern pädagogischen Wertes und wegen ihres Einflusses auf das praktische Leben näher erwogen und berücksichtiget zu werden. Wer die Gesetze einer Schule ehren und befolgen lernt, unterwirft sich auch gerne den Gesetzen des häuslichen und bürgerlichen Staates. Dazu führt aber nur die Angewöhnung nach dem § 106. Wenn noch dazu der Schule höchster und letzter Zweck nach dem 164. § ins Auge gefaßt wird, so ist sie ein kleiner häuslicher, bürgerlicher und kirchlicher Staat.

§ 162.

Die allgemeine Methodik

umfaßt

a) den Zweck,
b) die Eigenschaften,
c) die Gegenstände,
d) die Form,
e) den Plan und
f) die Mittel des Unterrichts.

§ 163.

a) Der Zweck

alles Schulunterrichts besteht teils in planmäßiger Mitteilung der Kenntnisse, teils in Beförderung der ganzen Geistesthätigkeit. Die Mitteilung der Kenntnisse ist der unmittelbare, nächste, besondere, materielle, die Beförderung der Geistesthätigkeit der mittelbare, höhere, allgemeine, formale Zweck, der vom erstern nie getrennt werden darf. Der unmittelbare Zweck benutzt das Mechanische zu Beschäftigungen des Verstandes, macht jeden Gegenstand verständlich und begreiflich und stellt den Grund, Nutzen,

Gebrauch und die Notwendigkeit der Sache vor. Der mittelbare Zweck weckt Lust und Liebe zum Lernen und leitet die ganze Denkart des Lernenden so, daß er nicht nur in stand gesetzt wird, die erhaltenen Kenntnisse und Fertigkeiten zu erweitern und zu vervollkommnen, sondern auch zum Selbstdenken und Selbsthandeln gewöhnt wird, um, einst der Schule entlassen, sein Selbstführer zu werden. Diesen Doppelzweck nennen neuere Methodenlehrer gar zu gerne bildende Methode. — Ein Unterricht ohne Zweck wäre ein bloßes Gedächtniswerk, das nicht das geringste zur Bildung beiträgt. Ein solcher Unterricht heißt auch mechanischer Unterricht. Das Kind gleicht in einer solchen Schule einer Spieluhr, welche, nur aufgezogen, ihr Stückchen tönen läßt, und auch nur solche, welche durch den Mechanismus angebracht sind.

§ 164.

Der Schule letzter und höchster Zweck

ist daher nicht Vielwisserei der Kinder, nicht Überfüllung des Gedächtnisses, nicht bloße Verstandesbildung, nicht bloßes Glänzen bei den öffentlichen Prüfungen, nicht jene thatenlose Schulweisheit, welche zwischen Lehre und Leben eine undurchdringliche Scheidewand setzt, sondern Tüchtigkeit zur künftigen Bestimmung als Mensch, Bürger und Christ. Lebensbedürfnis bestimmt Lehrbedürfnis. Es kann daher der weise Spruch nicht genug empfohlen werden: „Lerne (und lehre) nicht für die Schule, sondern für das Leben."

§ 165.

Die Verbindung mehrerer Zwecke

ist gänzlich zu mißraten. Einige Methodiker geben sich Mühe, bei jedem Gegenstande außer dem materiellen und formalen Zwecke noch einen dritten zu erreichen. Aber entfernt liegende Zwecke gewaltsam herbeiziehen, ist ohne den geringsten Nutzen, vielmehr eine marternde Folter der Schüler. Drei Zwecke in einem Gegenstande und zu gleicher Zeit erreichen wollen, heißt vieles lehren, um nichts zu lehren. (Non multa, sed multum. Es sollen nicht viele Dinge der Zahl nach, sondern viel dem

Inhalte nach, beigebracht werden.) Der Verstand des Kindes soll kein Kornboden werden, wo das Getreide aufgeschüttet keine Frucht tragen kann, sondern ein Ackerfeld, das, durch den Pflug gereinigt, die einzelnen Körner aufnimmt, bewahrt und in sich fruchtbar werden läßt.

§ 166.

b) **Die Eigenschaften eines guten Unterrichts,**

Kehrein-Keller, § 128 u. 129,

sind in stetem Bezug auf den Zweck, auf die Richtigkeit und Deutlichkeit der Begriffe und auf die Regeln der Aufmerksamkeit folgende:

1. Der Unterricht sei den Fähigkeiten und dem Alter der Kinder angemessen. Nicht früher und nicht später, als ihn die Kinder fassen können. Das Zufrüh erzeugt vorreifes, halbes, seichtes, verworrenes Wissen. Das Zuspät hat die Folge eines Ackers, der über die Saatzeit unangebaut liegen blieb, wo mittlerweile das Unkraut überhand nimmt und der Boden verwildert.

2. Der Unterricht gehe stufenweise vom Leichtern zum Schwerern und setze keinen Schritt zum zweiten Lehrsatz, bis nicht der erste wenigstens von zwei Drittel der Kinder gefaßt und festgehalten ist. Inwiefern soll der Unterricht lückenlos sein? Nur insofern als der Vordersatz ohne Nachsatz und letzterer ohne erstern nicht verstanden werden kann. Alles zu lehren im nämlichen Gegenstande, ist unnütze Zeitverschwendung. Auch im Unterricht muß eine weise Haushaltung herrschen, welche manches für die Zukunft aufspart, damit entweder der jugendliche Geist selbst entdecke und sich seines Fundes freue, oder späterhin zu seinem Frommen suche. Denn auch hier gilt Jesu Wort: „Ich hätte euch noch vieles zu sagen, aber ihr könnt es jetzt noch nicht fassen.“ (Joh. 16, 12.)

3. Der Unterricht übe die Geistesthätigkeit, ohne sie zu überspannen. Er darf demnach weder zu leicht noch zu schwer, weder spielend noch mechanisch sein.

4. Der Unterricht eile langsam, wie die Natur, welche nichts übereilt und ihr Gebilde nur allmählich gleichsam mit Bedächtlichkeit zu Tage fördert. Eine eilende Lehrart schadet

ebenso, wie eine langsame. Allzuschnelle Fortschritte sind die gewissesten Vorboten verdrießlicher Rückschritte. Nicht genug können die Lehrer vor der Eitelkeit, mit ihren Kindern bald zu glänzen, gewarnt werden. Wie Gefäße mit einem engen Halse das viele und schnell eingegossene Wasser nicht aufnehmen können, beim langsamen Hineingießen aber voll werden, so muß man wissen, wie viel eine Kinderseele fassen kann. Die Folgen der Übereilung zeigen sich nur zu bald. Dunkelheit, Unvollständigkeit und Mangel an Fertigkeit in der Anwendung finden sich gewöhnlich bei denjenigen, welche übereilt worden sind. Machet also aus der Schule kein Treibhaus, welches zwar früher und schneller, als die Natur, aber desto schwächere und geschmacklosere Pflanzen erkünstelt.

5. Der Unterricht sei einfach in sich selbst und in allen seinen Mitteln, wenn er durch verschiedenartige Menschen in vielen Menschen die eine und dieselbe Wirkung hervorbringen soll. Je zusammengesetzter ein Hebel ist, desto gefährlicher wird er in der Anwendung, zumal wenn ihn so viele hundert Menschen in die Hand nehmen, welche eben nicht gleiche Geschicklichkeit haben, eine solche zusammengesetzte Maschine zu behandeln.

6. Der Unterricht sei durchaus praktisch.

§ 167.

Wie praktisch?

Kehrein-Keller, § 132 b.

Alles Wissen hat nur insofern einen Wert, als es zur Bildung und Veredlung des Menschen beiträgt. Demnach soll der Lehrer die Kinder früh gewöhnen, alles Wissen sogleich anzuwenden und auszuüben. Dies ist Sache des Unterrichts. Dadurch gelangt der junge Mensch zur frühen Kenntnis seiner Kräfte und Schwächen. Das Kind, welches eine gerade, ihm vorgestellte Linie sogleich nachzeichnet, demnach vom Wissen zum Üben schreitet und so in allem gewöhnt wird, wird wohl auch eher als ein anderes geneigt sein, die angehörte Sittenregel auszuüben. Die im Menschen schlummernden Anlagen wollen geweckt sein und darum muß schon der erste Unterricht darauf berechnet werden, das Kind an die Regel zu gewöhnen, daß

Wissen und nach diesem Wissen etwas hervorbringen für seine ganze Lebenszeit eins sein müsse. Die Ausübung des Gelernten ist zugleich die sicherste Probe für das richtige, fruchtbare und unvergeßliche Lernen. Die Übung ist überhaupt die Krone aller Regeln. Sie nur führt zur Fertigkeit, diese zur Musterhaftigkeit. Wie alle Vorschriften ohne viele und lange Übung keinen geschickten Lehrer bilden, so werden die voranstehenden Regeln keinen guten Unterricht erzeugen, wenn sie nicht durch die Anwendung in die Wirklichkeit übergehen. Alle Kräfte können ihre Stärke nur durch einen öftern und zweckmäßigen Gebrauch erhalten, da hingegen ein ungeübtes Vermögen erstarrt. Aus Mangel an Übung besitzt z. B. der linke Arm des Menschen gewöhnlich weniger Kraft, als der rechte; und würde sich jemand desselben gar nie bedienen, so müßte er in ihm dieselbe Ohnmacht fühlen, als wenn ihn eine Lähmung getroffen hätte.

§ 168.

c) Die Gegenstände des Unterrichts in den Schulen der Vorzeit.

Als in unsern deutschen Ländern die Volksschulen aus dem Bedürfnis des kirchlichen Lebens hervorgingen, beschränkte man den Unterricht in denselben darauf, daß die Jugend lesen lernen sollte, um von kirchlichen Büchern, von dem Katechismus, vom Evangelienbuch und von den Gebetbüchern Gebrauch machen zu können. Dieser Unterricht wurde daher auch den Kirchendienern (Mesnern und Küstern) anvertraut. An den Unterricht im Schreiben und Rechnen wurde damals noch nicht gedacht. Dieser kam erst späterhin allmählich hinzu, je nachdem in einer Gegend früher oder später das Bedürfnis des Lebens ihn nötig machte. Lesen, Schreiben, Rechnen und das Erlernen des Katechismus blieben dann eine lange Zeit hindurch der Inbegriff des Unterrichts.

§ 169.

Die Gegenstände des Unterrichts in den meisten Schulen unserer Zeit.

Kehrein-Keller, § 123.

Die Schulen der Vorzeit haben die Lehrgegenstände, welche bei dem gewöhnlichen Schulgetriebe im Gebrauche sind, blindlings

aufgerafft. Die Schulen unserer Zeit haben bei der Auswahl und Festsetzung der Lehrgegenstände die Idee der Jugendbildung ins Auge gefaßt. Diese Idee begnügt sich nicht mit dem mechanischen Lesen als Lesen, sondern hält es nur als einen kleinen Bestandteil eines Hauptlehrfachs, nämlich der Sprach- und Verstandesbildung. Sie begnügt sich nicht mit dem mechanischen Schreiben als Schreiben, sondern sie hält es nur für einen kleinen Bestandteil des Sprach-, Verstandes- und Zeichen-Unterrichtes. Ebenso beurteilt sie das Rechnen nicht als eine bloße Behandlung der Ziffern und Zahlzeichen, sondern als eine Berechnung der Zahlenverhältnisse und als ein vorzügliches Mittel der Verstandesentwickelung. Diese Idee nimmt noch mehrere Gegenstände in den Schulplan auf, welche zur gewissen Erreichung des materialen, formalen und höchsten Schulzweckes beitragen, so daß im letzten Viertel des verflossenen Jahrhunderts durch die Forschungen tiefdenkender Erzieher der Volksschulunterricht zu einem besser gegründeten und wohlgeordneten Ganzen erhoben wurde. Man nahm aus dem Gebiete der Sprachen die Muttersprache, aus dem Gebiete der Wissenschaften die Mathematik, die Religionslehre und einen Inbegriff gemeinnütziger Kenntnisse aus den Fächern der Naturkunde, der Gewerbkunde, der Erdbeschreibung und der Geschichte, aus dem Gebiete der Kunstgeschicklichkeiten die Musik, namentlich die Singkunst und das Zeichnen, in das Unterrichtssystem auf. Von der körperlichen Erziehung wählte man die Gymnastik. Daher Elementar- und Real-Schulen, wobei unsere Zeit einen großen Mißgriff machte, daß sie diese Schulen weder in der Idee noch in der Anwendung strenge getrennt, sondern so enge mit einander verbunden und ineinander verwickelt hat, daß die eine Schule durch die andere leiden muß und die hartgeplagten und überfüllten Kinder gewöhnlich nicht viel mehr als eine buntfarbige Narrenkappe davontragen.

§ 170.

Mein Grundsatz über die Unterrichtsgegenstände,

Kehrein-Keller, § 123,

spricht sich aus dem Begriff und dem Zwecke einer Elementarschule so aus: In den Elementarschulen soll die Nationaljugend

die ersten Kenntnisse und Fertigkeiten erhalten, die zu ihrer allgemeinen Bildung als Menschen, Bürger und Christen notwendig sind.

Die notwendigen Gegenstände sind demnach nebst der besondern Ausbildung der körperlichen und geistigen Kräfte nach den vorausgeschickten Grundsätzen: Religion, Lesen, Schreiben, Sprechen und Rechnen. Diese Gegenstände sind Gemeingut. Alle Klassen der Gesellschaft, das Kind des Landmanns wie des Fürsten, sollen in einem civilisierten Staate darin geübt und zwar nach einem und dem nämlichen Plane und nach durchaus gleichen Lehrmitteln geübt werden, weil die Menschenbildung nicht aus der Standesbildung, sondern diese aus jener hervorgehen muß.

Die natürlichste Folge dieser Behauptung ist, daß jede Stadtschule nichts anders ist und sein darf, als eine Elementarschule. Mehrere Lehrer und reichlichere Hilfsquellen dürfen kein Jota an dem allgemeinen Plane zur Grundbildung der Schüler ändern. Sie haben vor der kleinsten Dorfschule nur den Vorteil, daß sie viel schneller als letztere ihre Grundbildung vollenden und ihre Schüler entweder in eigens dazu errichtete Realschulen hinüberführen, oder von den nachfolgenden Gegenständen die wichtigsten und wohlthätigsten zur Fortbildung ihrer Schüler wählen können. — Wie so gleichgesinnt schreibt Lange in der 13. Lieferung des Schulrates an der Oder (S. 7.): „Das Volk muß als Einheit dastehen; dahin führt nur eine große Straße, alle bessern Nebenwege müssen darauf wieder zusammenlaufen. Was in einer Volksschule gelehrt wird, muß in allen gelehrt werden. Gleiche Lehrgegenstände, gleiche Lehrmittel. Mit der Methode mag's ein jeder halten, wie er es verantworten kann. Der Lehrgegenstände aber müssen wenige sein, und diese wenigen müssen unter sich ein ineinander greifendes Ganze bilden."

O! möchte Sparta hierin unserm deutschen Vaterlande zum Vorbild dienen! Wenn die Kinder das siebente Jahr erreicht hatten, so wurden sie der väterlichen Sorgfalt entzogen und der öffentlichen anvertraut. Hier wurden sie sämtlich nach einem vorgeschriebenen Plane erzogen und erhielten durchaus ohne Unterschied des Standes und Vermögens eine und eben dieselbe Erziehung. Wer seinen Sohn der öffentlichen Bildung

nicht anvertrauen wollte, wurde seines Bürgerrechtes für verlustig erklärt.

Die nachfolgenden Gegenstände dürfen von keiner Schule ausgeschlossen werden, aber ihre Auswahl und Anwendung müssen von der Zeit, von den Mitteln, von dem wahrscheinlich künftigen Berufe und von Ortsumständen näher bestimmt werden. Sie sind: Gesang, Naturgeschichte, Naturlehre, Erdbeschreibung, Vaterlandsgeschichte, Gewerbkunde und Landwirtschaft.

Es braucht wohl kaum bemerkt zu werden, daß die Ordnung, in welcher diese Gegenstände aufgestellt wurden, nicht so viel auf ihre gegenseitige Verbindung, als auf ihre Behandlung in der speciellen Methodik Rücksicht nehmen konnte.

§ 171.

Einwendung.

„Wie werde ich als ein einziger Lehrer alle diese Gegenstände mit 80—100 Kindern vornehmen?" höre ich manchen Lehrer mir entgegen rufen. Diese Besorgnis fällt weg, wenn 1. von den gemeinnützigen, nachfolgenden Gegenständen eine auf Zeit und den vermutlich künftigen Stand berechnete Auswahl getroffen, 2. eine ganz zweckmäßige Lehrart eingeführt und 3. der Plan des Unterrichts pünktlich befolgt wird. Ewig wahr bleibt, was Seneca sagt: „Wir haben keinen Mangel an Zeit, wir verlieren nur zu viel."

§ 172.

Sollen auch die Landmädchen schreiben und rechnen lernen?

Wenn der materielle Zweck des Schreibens, der in schriftlicher Mitteilung besteht, nicht bei allen Mädchen gleich nützlich erreicht werden sollte, so wird der formale und wichtigere Zweck, nämlich Gewinn an geistiger und körperlicher Kraft, desto glücklicher erreicht. Die junge Schreiberin muß sich wie der junge Schreiber gewöhnen, ihren immer beweglichen und stets unruhigen Körper fest zu halten und ihn zu ihren künftigen sitzenden Arbeiten durch eine anständige und gesunde Lage vorzubereiten. Die lernt gerade und krumme, wage- und senkrechte Linien, rechte, stumpfe und spitze Winkel, Quadrate, längliche

und schiefe Vierecke, Kreise mit Schlingen und Schlangenstrichen nicht nur für das Schreiben, sondern zur Schärfung ihres Augenmaßes für hundert kleine Ausmessungen im Hause und im Garten und zur weit nützlichern Anwendung für Strick-, Näh- und Stickereien; sie lernt durch Vergleichung der Formen das Schöne vom Häßlichen unterscheiden und Richtigkeit und Nettigkeit, Ordnung und Reinlichkeit lieb gewinnen, sie lernt ihren flüchtigen Gedanken ein bleibende Gestalt geben und sie mit unauslöschlichen Zügen ihrem Gedächtnisse einprägen, sie lernt durch Schreiben denken, ihre Gedanken reinigen und auf jeden Grad der Vollkommenheit erhöhen, welche ihre Bildung als Mensch und Christ erfordert. Die junge Rechnerin lernt nicht nur durch Ziffern die Berechnung ihrer jährlichen Ein- und Ausgaben, sondern lernt die zweifache neue Welt, die der Zahlen und des Maßes, des Raumes und der Zeit in Ziffern schauen, sie erhält durch die geübte Denkkraft die Fertigkeit, jeden andern Gegenstand mit fester, anhaltender Aufmerksamkeit zu bedenken, und mit scharfem unverwandten Blicke zu verfolgen. — Auch Stille und Ordnung, Fleiß und Wetteifer würden aufhören, wenn man hierin Ausnahmen gestatten wollte. Sagt sogar Jean Paul: „In der erziehenden Welt geht nichts über das Schreiben, nicht einmal Lesen und Sprechen. Ein Mensch lieset dreißig Jahre mit weniger Ertrag seiner Bildung, als wenn er ein halbes schreibt." — Sollen die Mädchen weniger Recht und Anspruch auf totale Bildung machen können, als die Knaben?

§ 173.

d) **Die Lehrform des Unterrichts,**

Kehrein-Keller, § 140,

bestimmt die Art, die der Lehrer wählt, um die Wahrheit der Seele des Kindes richtig und deutlich vorzustellen und fest und dauerhaft einzuprägen. Der Lehrling hat nur zwei Wege, zu neuen Kenntnissen zu gelangen, den des Auffassens der ihm von andern mitgeteilten Sachen und den des eigenen Erfindens. So bleiben auch dem Lehrer nur zwei Wege offen, Wahrheiten dem Kinde beizubringen, indem die Sache dem Kinde schlechthin gegeben, oder indem sie aus dem in der

Seele Vorhandenen entwickelt wird. Gegeben wird alles, wozu der Stoff in der Seele fehlt, wie z. B. das Geschichtliche, oder wozu der Stoff nicht hinreicht. Entwickelt werden Wahrheiten, wenn man dieselben durch Aufgaben von den Schülern selbst suchen läßt, oder wenn man sie durch geschickte Fragen dem Kinde künstlicherweise ablockt.

§ 174.

Wie werden die Wahrheiten gegeben? Wie entwickelt?

Kehrein-Keller, § 140.

Die Wahrheit wird gegeben, wenn der Lehrer allein spricht und die Schüler bloß zuhören (akroamatische Lehrform), oder wenn er vorspricht und die Schüler nachsprechen (dogmatisch-pestalozzische Lehrform), oder wenn er vorzeigt und nachzeigt (tabellarische, bildliche Lehrform). Die Wahrheit wird entwickelt, wenn der Lehrer seinen Schülern eine Aufgabe vorlegt oder diktiert und sie das Aufgegebene bearbeiten und suchen läßt (heuristische Lehrform), oder wenn er planmäßig geordnete Fragen setzt und seine Schüler beantworten läßt (katechetische Lehrform).

§ 175.

Die akroamatische Lehrform,

Kehrein-Keller, § 141,

nach welcher der Lehrer allein spricht und die Schüler bloß zuhören, giebt entweder eine kurze oder lange Erklärung. Die kurze Erklärung, welche sehr oft im Tage vorkommt, richtet sich nach den in der Bildung des Vorstellungsvermögens aufgestellten Gesetzen und drängt sich bei den Schulgegenständen gewöhnlich in eine Regel, bei moralischen Gegenständen in einen Sitten- oder Denkspruch, bei religiösen Wahrheiten in einen Bibelspruch zusammen, welche der fleißige Lehrer mit unnachgeblicher Mühe zuerst dem Verstande seiner Schüler, dann durch Wiederholung und Anwendung, auch zuweilen durch Diktieren und Auswendiglernen ihrem Gedächtnisse einprägt. Daß eine lange Predigt, bestehe sie nun in einer halbstündigen ununterbrochenen Erklärung oder in einer zusammenhängenden

Rede, nichts tauge, leuchtet von selbst in die Augen. Kinder sind teils zu schwach, von einer so langen Kette keinen Ring fallen zu lassen, teils zu lebhaft und zu leichtsinnig, so lange aufmerksam zuhören zu können. Lange zu predigen ist eben so schädlich, wie lange zu essen. Jenes überfüllt den Kopf, dieses den Magen. Wenn der Lehrer einer zu erklärenden Wahrheit durch eine ernste, feierliche, rührende Eingangsrede die Herzen öffnen, oder die bereits erklärte durch eine sanfte, wiederholende Schlußrede noch fester begründen will, so muß sie doch immer kurz sein. Je kürzer, desto eindringlicher; je länger, desto ermüdender.

§ 176.

Die dogmatisch-pestalozzische Lehrform.

Wenn ein kurzer Satz vorgesprochen und der nämliche von den Schülern nachgesprochen wird, wendet man die dogmatische — satzweise — Lehrform an. Was zum Nachsprechen vorgesprochen wird, muß an sich verständlich und ganz beachtenswert sein. Hiermit ist nicht gesagt, daß über das Nachgesprochene nicht hier und da einfache, durch Beispiele erläuterte Fragen gestellt werden dürfen. Wie sich der Lehrer zu einem klaren, scharfen und reindeutschen Vorsprechen gewöhnen muß, ebenso müssen die Kinder zu einem langsamen und bündigen Nachsprechen angehalten werden. Eine gleich folgende Wiederholung ist immer zu empfehlen. — In einer Schule, wo man eine ganze Klasse gleichzeitig das Vorgesagte nachsprechen läßt, wird die gehörige Genauigkeit im Nachsprechen mit Hilfe des Takts bewirkt. Im taktmäßigen Zusammensprechen befolgt man die pestalozzische Lehrform. So zweckmäßig auch diese Lehrweise in manchen Gegenständen angewendet werden kann, so muß doch der Verfasser dieser Schrift, durch vielfältige Erfahrung gewarnt, auf mehrere üble Folgen aufmerksam machen. Daß ein munterer Takt auf das kindliche Gemüt eine starke Gewalt äußere, ist nicht zu bestreiten; nur verbreitet er diese Gewalt auch auf die Sinnlichkeit der Kinder, besonders wenn die zusammensprechende Klasse zahlreich ist. Hände und Füße kommen in Bewegung, und ihre Stimme wird nach und nach so erhöht, daß ein Schreien entsteht, welches

die ganze Nachbarschaft stört. Eine noch schlimmere Folge dieser Lehrweise ist die Angewöhnung des Zusammenantwortens. Bei jeder an einzelne gerichteten Frage wollen alle Schüler antworten und man hat große Mühe, die Stille der andern bei dem Aufruf eines einzigen Schülers zu erhalten. Die schlimmste Folge aber ist die Ausartung der durch diese Lehrform erregten Lebhaftigkeit der Kinder in Mutwillen, welcher störende Unruhe verursacht und besonders auf die Sittsamkeit der Mädchen schädlich einwirkt. Diese Folgen werden verhütet, wenn bei einer größern Klassenzahl das Nachsprechen im Takte nur bankweise eingeführt, und recht oft durch den Aufruf einzelner Schüler, durch erklärende oder nachforschende Fragen unterbrochen wird. Für manche Lehrer wird diese Lehrform ein wohlthätiges Ruhepolster; indem sie, unter Zuziehung eines Schülers, viertelstundenlange Übungen, z. B. auf der pestalozzischen Einheitstabelle, vornehmen lassen.

§ 177.

Die tabellarische, bildliche Lehrform.

Zum Vorzeigen gebraucht der Lehrer entweder die Sache selbst, oder er bezeichnet sie durch künstliche Anschauungsmittel, wobei kein Hauptmerkmal übersehen werden darf. So werden z. B. die Buchstaben auf der schwarzen Tafel, die Laute derselben durch Bilder, die Schriftgrundzüge durch Wand- und Handvorschriften, die Rechenübungen durch Linien auf der Tafel und auf eigenen Tabellen, die Zeichnungen durch Linien und Vorlegeblätter vorgezeigt. Die Tabellen, sehr häufig in unsern deutschen Schulen gebraucht, sind in den Bell-Lancasterschen Schulen die Stellvertreter der Bücher. Überhaupt ist es um die Tabellen eine gar herrliche Sache. Sie sind wohlfeil und heben die Schwierigkeit, mit welcher neue Schulbücher eingeführt werden. Sie können verändert, vermindert, oder vermehrt werden, nach Bedürfnis und Zweck, ohne dem Ganzen zu schaden oder bei der Gemeinde anzustoßen. Eben daß die Eltern durch die tabellarische Lehrform nicht so ganz mit der innern Einrichtung der Schule vertraut gemacht werden, wirkt wohlthätig auf alle nötigen Veränderungen, welche dem Lehrer von seiten der räsonnierenden Ortsbürger

viel Verdruß und in Bezug auf die Schulverfassung selbst viel Unheil stiften.

§ 178.

Die heuristische Lehrform,

Kehrein-Keller, § 142,

oder die selbstfindende Lehrweise, gewährt den größten Nutzen, weil sie den Schüler selbst die Sache finden läßt. Der Lehrer giebt bloß das Material und nach vorausgeschickten Regeln einige Fingerzeige zur Behandlung. Wo man schreiben, zeichnen, rechnen und die Regeln des Rechtschreibens in diktierten Aufgaben anwenden und suchen läßt, wo man Anleitung zu schriftlichen Aufsätzen und Stilübungen erteilt, wo man über nichtsinnliche, auch über moralisch-religiöse Gegenstände Fragen zur Beantwortung vorlegt, gebraucht man diese Lehrart. Sie ist vorzüglich bildend, weil der Schüler hier schlechterdings selbst zu schaffen und seine ganze Kraft anzustrengen genötigt wird. Alles, was auf diesem Wege gefunden worden, ist des Schülers eigenes Werk, und darum viel festeres Eigentum der Seele, als das, was bloß von außen in sie gelegt wird. Das Gefühl, die Sache durch eigene Anstrengung errungen zu haben, wirkt wieder sehr belebend auf die Thätigkeit zurück. Eine Zeile, die das Kind allein heraussilbiert, eine Rechnung, dessen Resultat es allein herausrechnet, ein Fehler, den es durch eigene Anstrengung gefunden hat, bildet mehr an ihm, als zwanzig Nachweisungen oder Vorschriften des Lehrers. Nur durch diese eigene Thätigkeit fühlt das Kind seine eigene Kraft, und das Bewußtsein derselben giebt Mut und Freude zum Fortschreiten.

§ 179.

Die katechetische Lehrform.

Kehrein-Keller, § 142.

Eine Wahrheit durch eine geschickt angeordnete Reihe von Fragen entwickeln, um auf diese Art eine deutliche Einsicht in die Sache zu bewirken, heißt den Gegenstand katechetisch behandeln. Aus diesem erhellet schon, daß nicht jedes Fragen und Antworten ein Katechisieren ist. Abfragen oder Abhören

heißt noch weniger katechisieren. Wer die Kunst versteht, die vorhandenen, obwohl verschlossenen Begriffe in der Seele des Lehrlings aufzusuchen und, so schwer ihnen auch beizukommen ist, durch mehrere Mittelfragen zu entfalten und so lange zu verfolgen, bis die beabsichtigte Wahrheit klar vor seinen Augen schwebt, katechisiert. Man kann beim Katechisieren auf eine doppelte Art verfahren: einmal, indem man die Wahrheit rein oder in einer Erzählung giebt, das Gegebene in seine Bestandteile zerlegt, und diese zuerst einzeln, dann in ihrer Verbindung zum Verständnis bringt, dann, wenn man von dem Einfachsten, Nächsten, Bekanntesten ausgeht, bis zu der Wahrheit, die entwickelt werden soll, stufenweise aufwärts steigt und den Satz, die Wahrheit, finden und bilden läßt. Die erstere Art heißt das zergliedernde, die zweite das zusammenfügende Katechisieren.

§ 180.

Das zergliedernde (analytische) Katechisieren

darf bei einer mündlich ausgesprochenen nichtsinnlichen Wahrheit nach § 63 selten angewendet werden. Auch wenn eine solche Wahrheit im Lesebuch oder selbst im Katechismus erklärt werden solle, muß man sich der zusammenfügenden Katechisation bedienen. Nur wenn die Wahrheit in einer Erzählung oder Geschichte gegeben ist, wird sie zweckmäßig gebraucht. Die vorzüglichsten Hilfsmittel sind die bekannten grammatikalischen Fragen: Wer? Wen oder Was? Wo? Wodurch? Warum? Wie? Wann? — Diese Katechisiermethode ist sehr wohlthätig. Sie giebt dem Geiste mehr Beschäftigung, dem Gelernten mehr Entwickelung und bringt jeden einzelnen Teil zum Bewußtsein des Lehrlings. Für wichtige und vielumfassende Wahrheiten ist ein solches Zergliedern selbst dann nicht überflüssig, wenn auch die Hauptsache rein aufgefaßt ist, weil sonst das Ganze, bloß einmal gelesen oder gehört, zu sehr in eines zusammenschmelzen und keine Übersicht der einzelnen Teile gewähren würde, wie derjenige, welcher eine weit ausgedehnte Gegend mit einem Blicke überschaut, sich zu sehr in die Vorstellung des Ganzen verliert, als daß er sich von den einzelnen Teilen einen deutlichen Begriff machen könnte. Damit ist aber nicht gesagt, daß dieser Gegenstand

immer in seine kleinsten Teile zerlegt werden solle. Dieser Mißgriff aus der Lehre von der lückenlosen Stufenfolge legt den Kindern Fesseln an, daß sie keine einzige freie Bewegung machen können, und erniedriget den Unterricht zu einem Maschinenwerk, dessen Leitung weiter nichts bewirkt, als Zeitdiebstahl. Wer zu feinen Faden spinnt, dem bricht er leicht. Es ist ein wahres Glück, daß sich die wenigsten Gegenstände nach dieser beliebten Art zerspalten und zersägen lassen. Die Zergliederung einer größern Geschichte, wie jener in der Bibel, hat ihre eigenen Regeln.

§ 181.

Regeln für die geschichtliche Katechisation.

1. Sie fängt mit einer ganz einfachen, natürlichen, kurzen Erzählung der Begebenheit an, in welcher die Bindewörter da, nachdem, als u. dgl. nicht zu viel gebraucht und die handelnden Personen unmittelbar mit einander redend eingeführt werden. Die Erzählungsart der Bibel sei dem Lehrer das schönste Muster. 2. Dann macht sie aufmerksam auf die Hauptperson, 3. auf die Nebenumstände und Veranlassungen, 4. auf den natürlichen Zusammenhang, auf Ursache und Wirkung, Grund und Folgen. 5. Sie fordert Urteile von Kindern ab, besonders die Erklärung, was sie an der Stelle des Handelnden würde gethan haben. 6. Sie prüft die erzählende Handlung nach Grundsätzen des Christentums und zeigt, was dabei recht oder unrecht, erlaubt oder zu entschuldigen sei. 7. Sie zieht eine allgemeine Lehre der Pflicht und des Glaubens heraus und wendet sie 8. auf das tägliche und künftige Leben der Kinder an. Sie vermeidet aber zu viele Anwendungen. Eine Hauptanwendung genügt. Wer zuviel will, erlangt nichts. Wird durch eine Erzählung oder Geschichte auch nur eine edle That zur Nachahmung erzeugt, so darf sich der Lehrer Glück wünschen und sich des Segens freuen.

§ 182.

Das zusammenfügende (synthetische) Katechisieren

geht von dem aus, was dem Lehrling schon bekannt ist. Aber der Gegenstand muß von allen Seiten bekannt sein. Je näher

er liegt, desto besser. Der Lehrer hat vorzügliche Ursache, dieser Regel getreu zu bleiben, weil der Gedankenkreis seiner Kinder klein und beschränkt ist. Er muß die Grenzen und das Maß ihrer Begriffe und Kenntnisse genau bestimmen können, um nichts auf die Bahn zu bringen, das ihnen bisher fremd und unbekannt blieb. Daher müssen die Bücher sowohl, als die erklärenden Fragen Materialien aus der vor uns liegenden Welt enthalten und die Bilder von allen Seiten beleuchtet werden. Man glaube ja nicht, daß diese allseitige Beleuchtung unnötig sei und daß Kinder auf Gegenstände, die sie beständig vor Augen haben, von selbst ihre Aufmerksamkeit richten. Tagtägliche Sachen reizen, eben weil sie tagtäglich sind, nur selten unser Nachdenken. Je näher uns etwas liegt, desto unbekannter ist es uns, je öfter wir Veranlassung haben, über etwas nachzudenken, desto seltener denken wir darüber nach. Hat der Katechet diese erste Arbeit vorbei, so ordnet er das Bekannte so, daß dasjenige, was man dem Kinde geben will, von selbst als Folge daraus hervorgeht, man bildet die so gefundenen und geordneten Sätze durch Auslassung einzelner oder mehrerer Bestandteile in zweckmäßige Fragen um.

§ 183.

Wann sind die Fragen zweckmäßig?

Kehrein-Keller, § 145.

Wenn sie deutlich, bestimmt, kurz, nicht zu leicht und nicht zu schwer, zusammenhängend und hier und da prüfend sind.

Deutlich ist die Frage, wenn sie in den allerverständlichsten Ausdrücken, ohne Schmuck und Bilder abgefaßt ist; wenn dasjenige Wort mit besonderm Nachdruck und erhöhter Stimme ausgesprochen wird, worin die Frage hauptsächlich liegt.

Bestimmt ist sie, wenn nur eine Antwort darauf paßt.

Kurz ist sie, wenn sie nur einen Hauptbegriff oder Hauptsatz enthält. Man fehlt wider die Kürze, wenn Zwischensätze oder zwei Hauptbegriffe vorkommen, welche eine doppelte Antwort erfordern.

Leicht müssen die Fragen, und daher den Vorbegriffen der Kinder angemessen sein. Sie sind nötig, um an das allgemein Bekannte das Unbekannte zu knüpfen. Diese Regel ist

besonders bei den ersten Fragen anzuwenden, womit man den Unterricht beginnt, weil von deren guter oder schlechter Beantwortung die Verdrossenheit oder der Eifer der Kinder für die Katechisation abhängt.

Zu leicht ist aber die Frage, wenn sie ohne alles Nachdenken und ohne alle Anstrengung der Vernunft beantwortet werden kann, oder wenn die Kinder nichts dabei zu thun haben, als ja und nein zu sagen. Mehrere solcher Fragen sind gegen den Zweck des Unterrichts, obwohl einige des natürlichen Ganges wegen nicht zu vermeiden sind.

Zu schwer ist die Frage, wenn sie sich weder der Vorkenntnis, noch der Fassungskraft der Kleinen anpaßt. Wird die Frage auch nicht einmal von den geschicktesten Schülern beantwortet, so liegt meistenteils der Fehler in der zu schweren Frage.

Alle Fragen müssen möglichst mit der vorhergegangenen Frage oder erfolgten Antwort zusammenhängend sein. Die Frage hängt mit der andern zusammen, wenn sie sich genau an dieselbe anschließt, wenn die letztere aus der erstern gleichsam folgt und dazu dient, die in derselben aufgestellte Sache weiter zu entwickeln und aufzuklären. Mit der Antwort hängt die Frage zusammen, wenn man aus dieser eine neue Frage bildet, um, ohne den Gang der Katechisation zu verlieren, einen Begriff nach dem andern aus der Seele der Kindes herauszulocken.

Prüfend muß hier und da die Frage sein, um sich zu überzeugen, ob die Antwort durchdacht, oder nur zufällig gefunden ist, auch im Falle, wo sie von den Kindern nicht ganz gefaßt, oder nicht ganz gehört wurde. Sie muß zu diesem Zwecke bald mit den nämlichen, bald mit veränderten Worten wiederholt werden, bald muß die schwere Frage leicht, bald die leichte schwer gemacht werden. Der Lehrer halte sich bei der Prüfung zuerst nur an ein Kind, doch ohne zu lange bei ihm zu verweilen. Nie sei seine Frage an alle zugleich gerichtet,[1] wenn er nicht Geschrei und Mutwillen, Störung des Nachdenkens, bei einigen unüberlegte, kühne, unrichtige Antworten, und bei den meisten Kindern Tötung ihrer Geistesthätigkeit

[1] Vergleiche dagegen Kehrein-Keller § 145 IV.

bezwecken will. Dabei hindert es den Lehrer, die Fähigkeiten und Kenntnisse der Einzelnen gehörig kennen zu lernen und sich zu überzeugen, ob der Gegenstand des Unterrichts von allen recht verstanden ist.

In dem einzigen Falle ist eine Ausnahme zu gestatten, wenn die Frage von keinem Schüler beantwortet, oder wenn sie als eine besondere Prüfung ihrer Aufmerksamkeit und Urteilskraft gesetzt wird.

Von diesen prüfenden Zwischenfragen unterscheiden sich die wiederholenden streng examinierenden Fragen, welche den ganzen Unterricht entweder in umgekehrter Ordnung oder in einem vermischten Gespräche noch einmal vortragen. Ich verkehre die Ordnung, wenn ich den Lehrling auf demselben Wege, den ich mit ihm gekommen bin, wieder zurückführe und gerade da aufhöre, wo ich bei der Entwicklung anfing. Nach der Erklärungsordnung, z. B. einer Tugend (§ 71) bearbeite ich katechisierend zuerst den Begriff derselben, dann ihre guten Folgen, dann die Mittel, endlich die Anwendung. Nach der Wiederholung in verkehrter Ordnung kommen: Anwendung, Mittel, gute Folgen, Begriff. — Die Wiederholung in einem vermischten Gespräche fordert von seiten des Lehrers die größte Geschicklichkeit, prüft aber auch den Schüler am strengsten.

Soll er hier bestehen, muß er das Vorgetragene ganz zu seinem Eigentum erworben haben. Er knüpft ein Gespräch an, das desto besser angelegt ist, je kunstloser es scheint. In dieses verflicht er nach und nach die erklärte Wahrheit, die er jetzt wiederholen will. Das Kind muß urteilen, die gemachten Einwendungen lösen und die Hauptlehren auch außer der Ordnung auffinden. Hat das Kind einen Teil des Vorgetragenen vergessen oder nicht gefaßt, so sagt der Lehrer das Vergessene oder Nichtgefaßte nicht vor, sondern erinnert es an die Beweis- und Erklärungsmittel, deren er sich in der Haupterklärung bedient hat. Überhaupt aber hüte sich der Lehrer, daß sein Examinieren nicht in Kleinigkeitskrämerei ausarte, was so häufig der Fall ist. Eine solche Prüfung soll kein Verhör sein, sonst reißt lebhaften Kindern die Geduld. Ebensowenig dürfen bloß müßige oder neugierige Fragen gestellt werden, sie verderben nur die Zeit und erregen Unruhe.

§ 184.

Die Antworten,

Kehrein-Keller, § 146,

sind zu billigen und zuweilen mit einem gemäßigten Lobe zu begleiten, wenn sie richtig sind. Auch halbrichtige Antworten sind gut aufzunehmen und durch neue Fragen zu ergänzen. Doch ereignet es sich öfters, daß sie entweder unrichtig sind, oder gar keine erfolgen.

In beiden Fällen muß der Lehrer die Fehler aufsuchen, die oft in der Unachtsamkeit und Unfähigkeit des Kindes, oft auch in seiner eigenen Nachlässigkeit und Ungeschicklichkeit liegen. Die Beobachtung dieser Regel vorausgesetzt, muß er unrichtige Antworten klug zu leiten verstehen.

Die Antwort kann aber entweder in der Sache oder im Ausdrucke oder im Satze unrichtig sein.

Ist die Antwort in der Sache unrichtig, so wird der weise Katechet nicht nur das Kind nicht beschimpfen, sondern nicht einmal geradezu heraussagen, daß sie falsch sei; denn schon dieses wird von manchem ehrliebenden Kinde als eine Beschämung angesehen und hat den nachteiligen Einfluß, daß es in der Folge viel schwerer zum Antworten zu bewegen ist. Er leite es vielmehr durch Nebenfragen dahin, daß es die Unrichtigkeit seiner Antwort von selbst einsehe. Am glücklichsten wird er sein, wenn er die Sache, von welcher die Rede ist, sogleich auf einen besondern Fall anwendet.

Bei dem Fehler des Ausdruckes in der Antwort wird der Lehrer immer mehr auf den Kern als auf die Schale sehen und nicht zu pedantisch an Wörtern hängen, wie es noch pedantischer wäre, wenn er die nämlichen Worte verlangte, die er sich im Kopfe denkt oder in seinem Buche findet. Diese Klugheitsregel ist besonders beim Religionsunterricht anzuwenden, der mehr auf den innern als äußern Gehalt dringt. Der Lehrer versucht, einen bessern Ausdruck vom Kinde zu erhalten; gelingt es ihm nicht gleich, so wird er die Antwort in besseres Deutsch übersetzen und selbe wiederholen lassen. Auch einen guten Ausdruck wird er zuweilen noch besser machen. Z. B. Was ist das Gegenteil von neu? Wenn das Kind antwortet: nicht neu, so ist die Antwort richtig, aber der Ausdruck noch wohl-

klingender durch das Wörtchen „alt". Zur Erhaltung eines guten Ausdrucks gehört die Regel: Wie die Frage, so die Antwort. Wörtergattung, Endung und Zahl des Hauptbegriffs in der Frage müssen in der Antwort wieder vorkommen.

Der Satz ist unvollständig in den Antworten auf die Fragen: Was ist neben dem Glauben zur Seligkeit nötig? Die Liebe. Ist die Liebe das Hauptgesetz des Christentums? Ja. — Die Vorteile eines vollständigen Satzes überwiegen weit den Nachteil der vermeintlichen Zeitverschwendung oder des Mechanismus. Nur darf man, besonders in Religionsantworten, nicht zu strenge sein.

Bei lächerlichen Antworten beweist der Katechet jene Schonung, worauf das schwache Kind vorzüglich Anspruch macht. Nur der unkluge Lehrer wird darüber spotten. Das Belachen des beschämten Schülers macht ihn verdrossen und verzagt, ferner zu antworten, und macht gegen den Unterricht abgeneigt. Sei eine Antwort noch so lächerlich, so muß der Lehrer den Ausbruch des Lachens bei den Mitschülern dadurch zu verhüten oder zu unterdrücken suchen, daß er aus der erhaltenen Antwort das Gute herauszieht und sie auf einer Seite darstellt, wodurch sie das Lächerliche verliert. Ist nichts Gutes zu finden, so kann er das entstandene Gelächter dadurch tilgen, daß er auf der Stelle den Lachenden eine schwere Frage aufzulösen giebt.

Erfolgt gar keine Antwort, so suche der Lehrer die Ursache bei seiner Frage auf, er verändere, erleichtere sie, oder erinnere an etwas, das mit dem Gefragten einigermaßen verbunden ist, z. B. an die Umstände, an Zeit, Ort, Ursache, Wirkung, ähnliche oder unähnliche Dinge, Beispiele u. dgl. Bleibt der Gefragte doch die Antwort schuldig, so ist es gefehlt, wenn der Lehrer entweder gar nicht, oder zu lange darauf wartet. Das Nichtwarten, besonders wenn die Antwort vom Lehrer gleich nachgetragen wird, tötet das Nachdenken; das Zulangewarten, besonders mit den auffordernden Worten: „Besinn dich doch! fällt dir nichts bei? wo hast du denn wieder deine Gedanken?" verwirrt und verhindert das Nachdenken. Er muß den Grund aufsuchen. Sind Unachtsamkeit, Blödigkeit oder Furcht die Ursachen, so müssen diese gehoben werden. Selbst Erwachsene haben mir späterhin das Geständnis

abgelegt, daß sie aus Furcht, die unrechte Antwort zu geben und deswegen verlacht zu werden, gar keine gaben.

Meine jüngsten Schulprüfungen machen auch noch auf den Umstand aufmerksam, daß die Kinder gleich im ersten Schuljahre an ein lautes Antworten gewöhnt werden. Es ist nichts widerlicher, als eine leise Antwort, wobei man die Frage zwei-, dreimal wiederholen muß. Gerade dieses oft mit Ungeduld wiederholte Fragen schnürt dem gedrängten Knaben die Kehle zu. Nicht schreiend, doch frei und laut muß die Antwort sein, um einen heitern offenen Verkehr zwischen Lehrer und Schüler zu erzielen. Dazu trägt ein deutliches, langsames, lautes Sprechen des Lehrers am meisten bei. „Immer muß ich meine Kinder aufmuntern, sagt Büel, laut zu reden, und ich glaube, es kommt größtenteils daher, weil meine fehlerhaften Sprachorgane mich nötigen, leise zu sprechen."

§ 185.

Unterschied zwischen der zergliedernden und zusammenfügenden Katechisation.

Der zergliedernde Katechet giebt bei Wort-Erklärungen zuerst das zu erklärende Wort, dann die vollständige Definition, worauf er die Kinder auf die einzelnen Bestandteile der gegebenen Definition aufmerksam macht. Der zusammenfügende Katechet sammelt zuerst die einzelnen Bestandteile, vereiniget sie zu einem Ganzen und giebt diesem Ganzen einen Namen.

Bei Sätzen giebt der zergliedernde Katechet zuerst den vollständigen Satz, dann erklärt er die einzelnen Teile desselben und fügt die Beweisstelle hinzu. Der zusammenfügende Katechet fängt von der Beweisstelle an, läßt den Schüler aus dieser folgern und giebt zuletzt der gefundenen Wahrheit ihren bestimmten Ausdruck. Der Lehrling des erstern muß durchgängig begreifen lernen, wie wahr es sei, was andere behauptet haben; der Lehrling des zweiten erfährt vor der Hand die Behauptung anderer gar nicht, sondern muß selbst suchen und finden, was er als wahr anzuerkennen hat. Der zergliedernde Katechet als solcher zeigt sich als Lehrer, der zusammenfügende Katechet scheint mehr mitforschender Wahrheitsfreund zu sein und führt den Schüler, fast ohne ihn merken zu lassen, daß er geführt wird. In Summa: Jener zeigt seinem Zöglinge das

fertige Wohnhaus, sagt ihm die Bestimmung des Ganzen, macht ihn auf die einzelnen Teile und ihre zweckmäßige Einrichtung aufmerksam; er lehrt ihn das Haus kennen, das andere gebaut haben. Dieser führt den Lehrling auf die leere Stelle, überlegt mit ihm, wie sie zu benutzen und anzubauen sei, schafft mit ihm gemeinschaftlich die Materialien an und läßt ihn unter seiner Aufsicht das Werk aufführen. Der Schüler des letztern lernt das Haus bauen.

§ 186.

Unerläßliche Forderungen an den zusammenfügenden Katecheten.

Wenn schon zum zweckmäßigen Katechisieren erster Art von seiten des Lehrers große Gewandtheit gehört, so gehört zum Katechisieren zweiter Art noch viel mehr. Es ist eine wahre Kunst, welche ganz besondere Anlagen und eine hohe Bildung erfordert. Dieser Katechet muß den Lehrgegenstand von allen Seiten und in allen seinen Beziehungen kennen; er muß die kindliche Natur nicht nur im allgemeinen studiert haben, sondern sich auch in die besonderen Ansichten zu versetzen wissen, in welcher die Sache jedem einzelnen seiner Schüler erscheint. Da er die Antworten des Gefragten nie voraus bestimmen kann und jede neue Frage sich nach der Antwort richten soll, so wird in ihm ein hoher Grad des Schnelldenkens gesucht, um den Gedanken des Schülers sogleich zu ergreifen und zu seinem Zwecke hinzulenken, und eine unbewegliche Festigkeit, sich auch durch die unrichtigste Antwort nicht aus dem Geleise treiben zu lassen, oder, wenn es geschehen, durch eine unvermerkte Wendung wieder einzulenken.

Ebenso muß ihm ein Vorrat von Erklärungsmitteln aller Art und eine Sprachfertigkeit, womit er seinen Erklärungen Kraft, Leben und Anmut geben kann, zu Gebote stehen. — Wie viele Schullehrer möchten sich wohl für diese Katechisation eignen?

§ 187.

Die sokratische Lehrform

verdient ihrer innigsten Verbindung mit der zweiten Katechisationsart wegen Erwähnung, obwohl der eigentliche, durch

die Geschichte bewährte Zweck dieser Methode war, den vermeinten Wisser zur Einsicht seines Nichtwissens zu bringen, mithin für unsere Kinder um so weniger taugt, als sie nicht einer schriftvollen, sondern schriftleeren Tafel gleichen, auf welcher nicht so fast Züge auszulöschen als hinzuzeichnen sind. „Das Wichtigste in meiner Kunst, sagt Sokrates selbst zu Plato, ist dieses, daß ich genau untersuche, ob der Verstand des Jünglings (!) etwas Reifes und Richtiges oder etwas Falsches und Windiges gebären wolle. Solchen Gedanken zur Geburt zu helfen, das hat mir die Gottheit verliehen.“ Diese Fragmethode kann also da nicht angewendet werden, wo der Geist nur empfängt, sondern nur da, wo er gebären soll.

§ 188.

Pestalozzi und Niemeyer über das Sokratisieren und Katechisieren.

Pestalozzi erklärt sich in mehreren Stellen seiner Schriften, besonders in dem Buche: Wie Gertrud ihre Kinder lehrt, folgendermaßen: „Das eigentliche Katechisieren, vorzüglich über abstrakte Begriffe, ist häufig nichts, als ein papageienartiges Nachsprechen unverstandener Töne: das Sokratisieren ist bei Kindern unmöglich, denen teils der Hintergrund der Vorkenntnisse, teils die äußern Mittel der Sprachkenntnisse mangeln. In wenig Tagen geht selbst das ungefähr Begriffene wieder verloren und alle peinliche Mühe des Lehrers, nicht aus seinem Kunstgeleise gebracht zu werden, ist vergebens gewesen. Der Schulunterricht, sagt er, ist ein gebender, mitteilender, belehrender, sogar durch Vor- und Nachsagen belehrender Unterricht. Selbst der Habicht, fährt er fort, sucht nicht Eier im Neste, in das er keine gelegt hat.“ — Niemeyer erwidert in seinen Grundsätzen der Erziehung (6. Ausgabe 3. Tl. S. 470): „Gerade so finde ich es täglich in vielen Schulklassen; gerade dahin scheinen mir selbst manche der gepriesenen katechetischen Theorieen unserer Zeit zu führen. Den Anfang des Elementarunterrichtes mit sokratischem Katechisieren zu machen, ist von gar keinem Nutzen. Die wahre sokratische Lehrart besteht nicht bloß in einem an die Schüler gerichteten Herausfragen, sondern auch in Zweifeln und um Belehrung bittenden Fragen des

Schülers, was im Unterrichte ganzer Haufen von Kindern wieder unmöglich ist. Auch die wenigsten Schulgegenstände eignen sich für diese Lehrart, welcher weit zweckmäßiger eine faßliche Erklärung, Beschreibung oder Regel vorangeht. Auch ist die Sokratik für die beengte Schulzeit ein viel zu weitläufiger Weg, als daß man ihn hier ohne Nachteil wählen kann.“

Ich fand bei meinen vielen Schulvisitationen das allermeiste Katechisieren der allermeisten Schullehrer als eine marternde Kinderqual. Ist das Tierquälen eine Sünde, so ist das Kinderquälen eine noch größere. Wohl läßt sich ein solcher Unterricht mit einer Hetzjagd vergleichen. Die Wahrheit ist das Wild, der Lehrer der Jäger und der Schüler der Hetzhund, der so lange herumlaufen muß, bis er das Wort, das der Lehrer in seinem Lehrbuche hat, aus dem Dickicht des Wissens herausgefunden hat.

§ 189.

Die eigene Unterrichtsweise des Lehrers. Lehrton. Manier.

Kehrein=Keller, § 127, 3.

In der Anwendung dieser Lehrformen zeigt sich in jedem Lehrer ein eigenes auf seine persönliche Eigenschaften sich gründendes Benehmen, wodurch er seinem Vortrag das gehörige Leben und Interesse giebt. Diese Eigentümlichkeit heißt Manier, Lehrton. „Lehrer X., hört man öfters sagen, hat eine ganz besondere Manier, welche dem geschickten Lehrer Z. fehlt. Er ist zum Schullehrer geboren.“ So viel ist gewiß, daß ohne diese Manier der geschickteste Lehrer weniger ausrichtet, als der minder geschickte mit einer kindlichen Mitteilungsgabe. Das meiste hängt von der natürlichen Anlage, von einem pflichterfüllten Herzen und liebevollen Sinne ab, um mit der zweckmäßigsten Methode auch eine natürlich gute Manier zu verbinden. Am wenigsten taugt eine äußerlich nachgeahmte Manier. Es ist immer schön, großen Schulmännern nachzustreben, nur erstrecke sich dies nicht auf Äußerlichkeiten. Wer ein Cicero werden will, bedarf eben keiner Erbse im Gesichte. Man kann des weisen Sokrates Schüler sein, ohne wie er eine Stumpfnase zu haben und ohne das komische Spiel seiner Hände nachzumachen.

§ 190.

e) **Der Plan des Unterrichts.**

Kehrein-Keller, § 124.

Der kluge Lehrer, dem eine Schule anvertraut wird, macht es wie ein Baumeister, der ein neues Haus bauen soll. Er fragt vor allem den Bauherrn um alle Bestandteile des Hauses, wonach er sich, bevor er Hand ans Werk legt, den Plan genau vorzeichnet und jedem Teile seinen Platz anweist, um nicht aufs Geratewohl zu arbeiten. Nach der größern oder kleinern Zahl der Arbeiter, deren jedem er seine Arbeit bestimmt, berechnet er auch die Zeit des vollendeten Gebäudes. „Er setzt sich wohl auch hin, wie unser Heiland Jesus sagt, um die Kosten zu überschlagen und zu sehen, ob er es auch auszuführen im stande sein werde, damit ihn nicht, wenn er den Grund gelegt hätte und es nicht ausführen könnte, alle, die es sehen, verlachen und sagen: Dieser Mensch hat einen Bau angefangen und kann ihn nicht vollenden." Dem Bauherrn ähnlich, zeichnet sich der Lehrer seinen ganzen Lehrplan vor, der sich in drei Fächer teilt, nämlich in den Lehrkursus, in die Klassen und in die Lehrzeit. Durch den Lehrkursus (Lehrgang) verteilt er jeden Gegenstand in seine Hauptglieder, dann verteilt er seine Schüler in Klassen, endlich berechnet er für Schüler und Gegenstände die Zeit: Jahre, Tage und Stunden. Wenn den meisten Schulen der Lehrplan fehlt, so sehen wir doch an den Wänden der meisten Schulzimmer einen bestäubten oder von Fliegen beschmutzten Lektionsplan hängen, aber gleichend einem Rezepte, dessen vorgeschriebene Arznei der Kranke nicht einnimmt. Wehe jener Schule, wo planlos unterrichtet wird, sie bleibt ein ödes, wüstes Chaos. Da ein speciell zu beobachtendes Regulativ bei den Verschiedenheiten der Schülerzahl und Ortsumstände unmöglich ist, verfahre der Lehrer nach folgenden Grundsätzen.

§ 191.

Lehrgang, Lehrkursus.

Jeder Hauptgegenstand des Unterrichts muß in seine Hauptglieder zerlegt werden, woraus gewöhnlich drei, vier Hauptteile entstehen. Wie jeder Gegenstand in seine kleinern Bestandteile aufgelöst werde, lehrt die specielle Methodik.

§ 192.

Die Verteilung der Schüler in Klassen

richtet sich nach der Abgrenzung des Lehrkursus. Es wird festgesetzt, welche Lehrfächer und wie viel von jedem derselben in jede Klasse aufgenommen werde. Eine strenge Klassenabteilung auch in Bezug auf die Schüler selbst ist notwendig, damit keiner in eine höhere Klasse aufsteige, bevor er nicht in der wirklichen gehörig unterrichtet ist. Sie geschehe mit einer angemessenen Feierlichkeit nur einmal im Jahre, wobei mehr auf die Talente und die erlangten Kenntnisse, als auf das natürliche Alter gesehen werden muß. Es ist doch immer besser, ein schwachköpfiger Knabe bleibe auch im vierzehnten Altersjahre in den untern Klassen, um einen Gegenstand recht zu lernen, als in der obern Klasse, um da ein Dummian zu bleiben. Weil jeder Klasse gleicher Unterricht erteilt wird, kann die Abteilung in kleinern Schulen selten nach Geschlechtern vorgenommen werden, wobei aber die Regel, daß die Mädchen getrennt von den Knaben sitzen müssen, nichts zu leiden hat.

§ 193.

Die Lehrzeit. Unterrichtsstunden.

Kehrein-Keller, § 124.

1. Nie währe der Unterricht über einen Gegenstand länger, als eine Stunde. Damit ist nicht gesagt, daß er immer eine volle Stunde nötig habe. 2. Die Gegenstände sollen an einander gereiht werden, daß sie weder Gesundheit noch den Seelenkräften schaden. So sollen z. B. die kopfanstrengenden Übungen auf die Früh- und Vormittagsstunden, und die mehr mechanischen auf die Nachmittagsstunden verlegt werden. Auf eine Stunde des strengen Nachdenkens folge eine minder anstrengende Arbeit. Auf Übungen, welche stillschweigend betrieben werden, folgen solche, wobei gesprochen wird. Auf Übungen, wobei die Schüler sitzen, solche, wobei sie stehen. Es ist in unsern Schulen immer noch ein großer Fehler, daß unsere Kinder zu viel sitzen und den Hintern zur Unterlage ihrer Bildung machen müssen. Wir Erwachsene hielten das immerwährende Sitzen gewiß keine Woche aus, gleichwohl mutet man es den hüpfenden und springenden Kindern zu. 3. Zwischen

denjenigen Stunden, welche für denselben Gegenstand bestimmt sind, verstreiche kein zu langer Zeitraum, weil der Knabe sonst zu leicht das Gehörte vergißt, oder doch wenigstens den Zusammenhang der einzelnen Teile verliert. Man halte es für eine Hauptregel: Nur einerlei lange zu treiben. Der Grund liegt im Geiste der Erinnerung, da in ihrem Boden derselbe Gegenstand sich mit seinen Wurzeln fester verflicht. Daher entkräftet nichts so sehr die Erinnerung, als der Sprung von einer Wissenschaft zur andern. Selbst Männer werden durch Verwaltung mehrerer fremdartiger Ämter vergeßlich. Der Ekel am Einerlei verliert sich durch den Genuß schnellern Fortschrittes und die immer gründlicher und weiter auseinander gehende Wissenschaft bietet auf ihrem eigenen Felde die Blumen des Wechsels an. 4. Nie werde ein Gegenstand auf Unkosten des andern vorzugsweise betrieben, vielmehr ihre gegenseitige Verbindung, Beleuchtung und Unterstützung nachgesucht.

§ 194.

Stundenmaß.

Kehrein-Keller, § 124.

Für den ganzen Schultag sollen höchstens 6 Stunden bestimmt werden, wovon drei auf den Vormittag und drei auf den Nachmittag fallen. Die erste Stunde des Vormittags und Nachmittags ist den neuaufgenommmenen Schülern weit zweckmäßiger gewidmet, als die dritte Stunde. Es dürfen ihnen nicht mehrere Stunden zugeteilt werden, teils weil sie sich in diesem Alter noch körperlich ausbilden müssen, teils weil sie wegen ihrer zarten Jugend das lange Sitzen und Kopfarbeiten nicht ertragen können. Den übrigen Schülern darf man nicht mehr Stunden zumessen, weil sie auch noch zu Hause entweder ihre Lektionen zu wiederholen, oder sich auf selbe vorzubereiten, oder etwas auswendig zu lernen haben. Im Sommer werden in jenen Ortschaften, wo viele Feldgeschäfte zu verrichten sind, die Frühstunden für die ältern, und nach diesen noch zwei Stunden für die jüngern Schüler bestimmt. Diese Beschränkung ist unvermeidlich, weil den Eltern die Beihilfe ihrer Kinder notwendig ist und diese letztern auch frühzeitig in ländlichen Arbeiten zu üben und für

ihren künftigen Beruf zu gewöhnen und abzuhärten sind. Auch diese Arbeiten sind für Körper und Geist die trefflichsten Unterrichts- und Bildungsmittel.

Schon dieser ganze Unterrichtsplan und zum Überfluß eine pädagogische Beobachtung des Ineinandergreifens der Lehrgegenstände, der eigenen Fortbildung des Lehrers und des zu befürchtenden Schlendrians sprechen nur zu laut für den Grundsatz, daß die Lehrer an einer größern Schule nie nach Fächern (Lehrgegenständen), sondern immer nach Klassen (nach den Abteilungen der Schüler) eingeteilt werden müssen. Eine höhere Ansicht des Lehrers, als Stellvertreter der Eltern, fordert auch noch eine kindliche Liebe und Hingebung von seiten der Kinder, woraus die weitere Folge entstehen dürfte, daß der Klassenlehrer mit seinen Schülern bis zur Vollendung ihrer Schuljahre hinaufsteigen solle.

§ 195.

f) **Die Mittel des Unterrichts**

sind teils innere, teils äußere. Unter die inneren Mittel werden gezählt: das Schulgebet, die Schulgesetze, die Schuldisciplin, die Schulordnung und die Schulprüfungen. Zu den äußern Mitteln gehören das Schulgebäude, das Schulzimmer, die Schulbücher, der Apparat.

§ 196.

Die innern Mittel.

Das Schulgebet

Kehrein-Keller, § 161 u. 172,

ist das heiligste Mittel eines guten Unterrichts für Lehrer und Kinder. Wie alle gute Gaben von oben herabkommen, so muß auch der Lehrer Licht und Kraft vom Vater des Lichtes erbitten. Den Kindern ist das Gebet nötig, weil es nach § 83 das religiöse Gefühl belebt und erwärmt und sie frühzeitig in Verhältnis des liebevollsten mächtigsten Vaters setzt. Schon frühe gewöhnt, werden sie das Gebet für ihr ganzes Leben als das wirksamste Mittel zur Tugend und zur Verdrängung böser Neigungen gebrauchen. Der Lehrer beobachte demnach folgende

§ 197.

Regeln beim Gebete.

Kehrein-Keller, § 161.

1. Die Kinder müssen vorerst über die Wichtigkeit und den wahren Zweck des Gebetes, hauptsächlich über das Vorurteil, als wenn das Hersagen einer auswendig gelernten Formel beten heiße, belehrt und gründlich überzeugt werden. 2. Sie müssen lernen aus dem Herzen zu beten, ohne jedoch den Gebrauch guter Gebetsformeln zu vernachlässigen. Das Gebet aus dem Herzen ist eigentlich das wahre Gebet; die Gebetsformel ist nur Anweisung, wie man aus dem Herzen beten soll. Die Anweisung aus dem Herzen zu beten, fließt aus der Art und Weise, wie ein Kind mit seinem Vater spricht, wenn es ihm für seine Wohlthat dankt oder seine Not klagt oder Besserung verspricht. Hier müssen die besondern Veranlassungen zum Gebete angeführt werden. Dessen ungeachtet soll der Lehrer höchst selten ein Kind laut aus dem Herzen beten lassen. Im ganzen schadet es mehr. Die übrigen Schüler beten nicht mit, sie hören nur neugierig auf den Beter. Dieser betet nicht, was ihm sein Herz eingiebt, sondern was er glaubt, nach des Lehrers Wunsche beten zu müssen. Es ist zu fürchten, daß er heuchle, oder das Heucheln lerne. Demnach sind 3. kurze, gut gewählte und oft veränderte Gebetsformeln beim Anfange und Schlusse der Schule täglich zu benutzen. Das trefflichste Gebet taugt nicht, sobald es zu lang ist. Das kürzeste Gebet ist schlecht, wenn es nicht durchaus deutlich ist. Der Wechsel ist nötig, daß die Formel nicht zu geläufig werden und in Kälte ausarten kann. 4. Ein einziges Gebet vor und nach jedem halbtägigen Unterricht ist genug. Der gewöhnliche Beisatz des Vaterunsers ist schon um deswillen zu mißraten, weil es zu schnell, zu geistlos, zu fehlerhaft gesprochen und von den wenigsten Kindern verstanden wird. Dieses unübertreffliche Muster aller Gebete soll meist nur vom Lehrer mit einer seinem erhabenen Inhalte angemessenen Würde, auch zu Zeiten in einer faßlichen Umschreibung gebetet werden. 5. Das Gebet sei mit Würde behandelt! Der betende Lehrer enthalte sich alles Warnens, Winkens und Strafens. Kein Kind darf während des Gebetes eintreten. Blieb doch selbst B a s e d o w, wenn er zu spät kam,

vor der Thüre stehen! Lieber kein Gebet als ein ein entweihtes! Nur jenem Schüler darf zuweilen das Vorbeten anvertraut werden, bei dem man auf Ernst und guten Nachdruck rechnen kann. Weit öfter, als es zu geschehen pflegt, bete der Lehrer selbst vor und stets mit Innigkeit, Ernst, und Wärme; bald bete er als Lehrer für die Kinder, bald in der Kinder Namen. 6. Das Gebet drücke sich auch recht oft im Gesange aus, der unstreitig eine ganz besondere Kraft besitzt, das innere Gefühl anzusprechen. Er sei aber nicht schleppend, nicht eilend, nicht schreiend, sondern sanft, melodisch, feierlich. 7. Der Lehrer benutze auch unter dem Jahre besondere Veranlassungen, freudige und traurige Vorfälle, z. B. die Krankheit oder den Tod eines Schülers, den Geburtstag des Regenten, Naturereignisse, das Donnerwetter, das Erntefest u. dgl., um die kindlichen Herzen zu Gott zu erheben. 8. Endlich mache er die Erfahrungen der Wirksamkeit des Gebetes an sich selbst, nur dadurch wird er seinen Kindern Achtung und Neigung für dasselbe einflößen. Jener Lehrer, der nicht nur bei dem Mangel irdischer Bedürfnisse oder auf dem Krankenlager, sondern mit auf- und niedersteigender Sonne, bei jeder erhaltenen Wohlthat, bei jeder Versuchung zum Bösen in einem herzlichen Gebete zu Gott aufblickt, nur der wird seine Kinder zu derselben Quelle führen, aus der ihm Mut und Trost und Kraft geflossen ist. Nur der kann beten lehren, der selbst am besten betet, wie Jesus!

§ 198.

Den Schulgesetzen,

welche ich den Gesetzfreunden nicht entreißen will, bin und bleibe ich feind. Ich entwarf die wichtigsten davon für meine Schule, ließ sie alle Montage vorlesen und was war der Erfolg? Die guten Schüler blieben gut ohne diese Gesetze, und die leichtsinnigen achteten nicht darauf. Da gab ich diesen Gesetzen den Abschied, und die braven Schüler blieben brav ohne Gesetze, die leichtfertigen leichtfertig ohne dieselben. Was enthalten die gewöhnlichen Schulgesetze? Äußern Schulanstand und pünktliche Ordnung. Beide werden mehr durch Angewöhnung als durch Vorschriften erweckt. Wollte man die Schülertugenden in Gebote fassen, so müßte die ganze Moral herausgeschrieben werden. Zellers bürgerliche und biblische Gesetze für Schul-

kinder kann ich am wenigsten loben, weil sie in den Schülern die falsche Meinung begründen, daß sie nur für die Schule und die Schuljahre, nicht fürs ganze Leben passen. Ein halb Dutzend solcher Gesetze sind für sinnliche Kinder zu wenig, und ein Halbhundert reizt zu eben so vielen Übertretungen. Das Kind ahnt hinter dem Gebot einen gewissen Vorteil, den es verleugnen soll und wodurch die Lust darnach desto stärker erwacht. Eben so sieht es vor dem Gebot eine ihm unüberwindlich scheinende Schwierigkeit, vor welcher ihm graut. Je weniger die Freiheit der Kinder durch eine Menge von Verboten und Geboten eingeschränkt wird, desto mehr entwickelt sich in ihnen die Sittlichkeit. Durch unaufhörliche Sittenvorschriften wird nur Schein des Guten erzielt. Es ist nicht hervorgegangen aus dem Grunde eines freithätigen guten Sinnes, sondern eingepfropft durch Kunst und Gewalt, ohne daß der Stamm gebessert wäre. Überdies hindern die künstlich gewaltsamen Mittel die freie Äußerung der Kinder, daß man sie nie kennen lernt, wie sie sind. Wenn der Lehrer liebevoll und gesetzlich handelt, ersetzt seine Liebe und sein gutes Beispiel alle Gesetztafeln. Die Kunst, Gesetze zu ersparen, ist größer, als sie zu geben. Auch hierin ist Jesus mein Vorbild. Hat nicht auch er alle Religionsgesetze in das Gebot der Gottes- und Nächstenliebe zusammengefaßt? — Ebenso könnte in der Schule, um sie auch in diesem Bezuge als einen kleinen Staat zu behandeln, eine der folgenden Gesetztafeln aufgenommen und an einem erhabenen Platze den Augen der kleinen christlichen Bürger nahe gebracht werden:

Kinder! Seid gehorsam und liebet die Wahrheit.	oder:	Kinder! Seid fromm, fleißig, freundlich und folgsam, wie Jesus.

oder:

Wer hier was lernen will, Sei fleißig, fromm und still.

§ 199.

Die Schuldisciplin,

im engern Sinne Schulzucht, im weitern Schulerziehung ist der beständige Nachhall aller Schulpflichten und Gesetze; sie belegt die Übertreter derselben mit zweckmäßigen Strafen und erfreut die Fleißigen mit zweckmäßigen Belohnungen, wie die Erziehungslehre erörterte.

§ 200.

Die Schulordnung

hat ihre eigene Regel vor, bei und nach dem Unterrichte. O! möchte nur jeder Lehrer diese Ordnung nicht nur als ein unentbehrliches Beförderungsmittel einer guten Schulverwaltung, sondern als eine der schönsten und wohlthätigsten Vorbereitungen für die künftige Lebensordnung sich selbst aneignen, um, durch eigene Erfahrung überzeugt, mit unausgesetzter Bemühung sie seinen Kindern anzugewöhnen und zur zweiten Natur zu machen! Ich muß diese Pflicht bei dem Blicke auf so viele unordentliche Lehrer noch einmal wiederholen. Wenn du dir, guter Lehrer, diese Mutter des klugen Eifers nicht zu deiner Mutter gewählt hast, so wirst du sie weder an deiner Schule, noch an deinen Schülern leuchten lassen können. Ordnung sei dein Spiegel, worin du zuerst dich und dann deine Kinder tagtäglich betrachten sollst. Sie sei der Schmuck deiner Seele und deines Leibes, die Zierde deiner ganzen Hausverwaltung, die Krone deines ganzen Schulamtes.

§ 201.

Die Schulordnung vor dem Unterrichte,

Kehrein-Keller, § 229 III,

verlangt eine bestimmte Zeit des Schulanfangs und des pünktlichen Erscheinens aller schulfähigen und nur schulfähigen Kinder, in der ersten Schulwoche und zur bestimmten Stunde. Wenn der Tag des Schulanfangs verkündet ist, müssen alle Kinder, mit dem Zeugnisse der eingeimpften Schutzpocken versehen, an demselben erscheinen. Die Aufnahme in der dritten, vierten Woche ist nicht zu dulden. Jene Kinder, welche nach dem

Taufbuche das sechste Jahr erreicht haben, werden vom Ortspfarrer von der Kanzel verlesen und zum gleichzeitigen Kommen aufgemuntert und angewiesen. Da vom ersten Eindruck des Lehrers auf die neuankommenden Kinder sehr viel abhängt, so wird er durch ein freundliches herablassendes Betragen und ein kurzes aufmunterndes Gespräch die Liebe und das Zutrauen der Kleinen gewinnen, durch das Gegenteil auf keinem Wege mehr erreichen, besonders wenn er von ihren Eltern als ein Gregorius Schlaghart geschildert wurde. Er nehme keine jüngern Kinder in die Schule auf, wenn er nicht auch noch Kindeswärter sein will. Da ein langes Stillsitzen den Kleinen weder natürlich noch gesund ist, giebt ihr Aufenthalt nur zu unangenehmen, oft gar ekelhaften Störungen Anlaß. Es gehört auch noch zu dieser Ordnung, daß die Kinder weder zu früh, noch zu spät in die Schule kommen. Das zu frühe Kommen verursacht Lärmen, das zu späte Kommen stört den Unterricht. Ersteres wird verhütet, wenn der Lehrer der erste in der Schule ist, das zweite, wenn der zu spät kommende Schüler nach vorhergegangener Ermahnung und Warnung auf den letzten Platz seiner Klasse gesetzt wird. Bei den Neuankömmlingen verbannen die Verdienstbillets (§ 149) diesen Fehler.

§ 202.

Die Schulordnung bei dem Unterrichte

erfordert: a) eine zweckmäßige Beschäftigung aller Kinder; b) eine gesunden Kindern mögliche Stille; c) unausgesetzten Schulbesuch.

§ 203.

Die zweckmäßige Beschäftigung aller Kinder

wird durch die Hauptregel befördert: Während eine Klasse vom Lehrer unterrichtet wird, haben sich die andern Klassen im Stilllesen, Schönschreiben, Rechtschreiben, Fertigung schriftlicher Aufsätze, im Zeichnen oder Rechnen zu üben. Für dergleichen Übungen dienen mehrere in einer besondern Methodik empfohlene Vorlegeblätter, wodurch jedes Kind seine eigene Aufgabe erhält und dem Lehrer die Korrektion derselben erleichtert wird. Aber wenn die Menge der Schüler zu groß und der Platz zu klein

ist, als daß sie gleichzeitig beschäftigt oder vom Lehrer übersehen werden können, wie ist da zu helfen? Dürfen nicht die geübtern Schüler der höhern Klassen zur Bei- und Nachhilfe des Lehrers angestellt werden?

§ 204.

Dürfen die Kinder auch Lehrer sein?

Kehrein-Keller, § 106.

In so eben berührtem Bezuge allerdings. Warum sollte man den unter mehr als hundert Kindern arbeitenden Lehrern diese Erleichterung mißgönnen, warum nicht durch Verbannung jeder Störung die Unterrichtsordnung befördern? — Der aushelfende Schüler verliert nichts dabei, er gewinnt. Indem er lehrt, lernt er selbst. Sein Wissen, sein Sprechen, sein Verstehen vervollkommnet sich. Und, was noch höher zu schätzen ist, die gegenseitige Liebe und Dienstgefälligkeit, die frühe Angewöhnung an Hilfe und Wohlthun, die Annäherung zum Vertrauen und Mitteilen, und wenn die Kinder gemeiner armer Eltern zum Unterrichte vornehmer und reicher Elternsöhne gebraucht werden, wird das Gefühl der Menschlichkeit in ihnen geweckt und die Übung aller dieser Tugenden befördert. Zur Verhütung des Stolzes oder Neides dürfen nur mehrere Schüler zu Lehrern bestellt und auch diese öfters gewechselt werden. Es versteht sich wohl von selbst, daß diese lehrenden Kinder nicht bestrafen dürfen. Doch unterscheidet sich die Aushilfe unserer Schüler von jener in den Bell-Lancasterschen Schulen — auch Schulen des gegenseitigen Unterrichts genannt — wesentlich. In unsern Anstalten sind die Gehilfen nicht die Hauptpersonen, weil sie nur nebenher, nur in den Zwischen- oder Übungsstunden, auch nur bei solchen Richtungen gebraucht werden, bei welchen es bloß auf Erwerbung mechanischer Fertigkeiten ankommt und wo der Schullehrer den Hauptunterricht selbst erteilt. Diese Einrichtung ist vorzuziehen. Denn es ist doch einleuchtend, daß die Erziehung und Unterweisung eines Zöglings unter einem gebildeten Erzieher und Lehrer besser gedeihen könne, als unter einem noch ganz ungebildeten, unter einem Manne besser, als unter einem Kinde, unter einem Meister besser, als unter einem Lehrjungen. Es ist eben so ersichtlich, daß

unsere kleinen Gehilfen nicht so wesentlich zur Schulverfassung gehören, wie in den neuen brittischen und französischen Schulen; sie können da sein und können auch fehlen, in dem einen, wie in dem andern Falle bleibt die Schule in der Ordnung, und Unterricht und Disciplin behalten ihren bestimmten Gang. Der Lehrer ist nicht bloß — wie dort — an der Spitze der Schule als Oberaufseher, sondern er ist auch überall und immer handelnde Hauptperson. Er selbst ist Lehrer und Erzieher der Jugend, und wenn er Gehilfen hat, so sind ihm diese auch nichts weiter, als Gehilfen in Nebengeschäften, und es ist ihm nicht erlaubt, die ihm selbst obliegende Hauptarbeit ihnen zu übertragen und sich mit einer allgemeinen Oberaufsicht zu begnügen.

O möchten doch die Freunde Bells und Lancasters diese Bemerkungen ins Auge fassen, zwar nie übersehen den wohlthätigen Zweck ihrer Anstalten, gemäß welchem sie eine große Menge armer, ohne Unterricht wild heranwachsender Kinder nicht ganz ohne Lehre und Bildung lassen wollten, aber auch dabei bedenken, daß sie nie die Absicht haben konnten, ihre Schulen als Musterschulen ganz zweckmäßiger und vollständiger Erziehung aufzustellen. Sie sind und bleiben für große Städte und eine große Menge bedürftiger, unterrichtsloser Kinder wohlthätige Schulen, aber immer nur Not-Schulen. Sie sind und bleiben nur Surrogate und verdienen keine bessere Aufnahme und Würdigung, als alle Surrogate anderer Art.

Möchten aber auch unsere deutschen Schullehrer — besonders in geräumigen Schulzimmern — sich der Hilfe ihrer Schüler in den Übungsstunden mehr und öfters bedienen, als gewöhnlich geschieht. Ihr heißet freilich die eine Klasse rechnen oder schreiben oder lesen, während ihr die andere unterrichtet; aber öffnet nur eure Augen, blicket nur auf diese sich selbst überlassenen Kinder! Sehet doch: dieser schreibt lahm und faul, der andere ist mit seiner Rechnung schon fertig, der dritte tändelt, der vierte schwätzt, der fünfte schnitzelt! Gebt einer jeden Bank einen helfenden Aufseher, der von Schüler zu Schüler geht, ihn zur Arbeit anweist und dieselbe untersucht. Ich kann mich nicht enthalten, hier den größten Fehler auch in den besten Schulen Deutschlands öffentlich zu rügen, und dieser heißt: Zeitverlust. Ich kann mich aber auch nicht enthalten, hier den

größten — wo nicht den einzigen — Vorteil der Bell-Lancasterschen Schulen auszusprechen und dieser heißt: Zeitgewinn.

§ 205.

Das Hauptmittel zur Erhaltung der Stille

liegt in der zweckmäßigen Beschäftigung aller Schüler und in einem angenehmen muntern Unterrichte. Besondere Mittel sind: 1. Der Lehrer sei immer der erste und letzte in der Schule, um dem ersten und letzten Getöse Einhalt zu thun. 2. Er überzeuge seine Kinder von der Notwendigkeit der Stille und versetze sie in seine Lage. 3. Er lehre nie in einem zu lauten oder gar schreienden Tone. 4. Er verrichte keine andere Arbeiten, als wozu ihn der Lektionsplan anweist. 5. Er setze die Schüler weit von einander und so, daß alle ihr Gesicht ihm zuwenden. 6. Er entferne sich ohne dringende Not nie aus dem Schulzimmer. 7. Er schaffe das Anklagen der Kinder von ihrem Sitzplatze aus ganz ab. 8. Er gebe die allgemeine Erlaubnis, beim Lesen und Rechnen nach Belieben[1] zu stehen, doch ohne aus der Bank zu treten. 9. Er hefte sein Auge mehr auf die Kinder, als auf sein Handbuch. Sein Auge thut mehr als seine beiden Hände. Sein Blick verweilt so lange mit dem Ausdruck von Befremden und Mißfallen auf dem Kinde, bis es ihn ansieht und seinen Fehler gut gemacht hat. 10. Er stelle sich auch bei der Nachweisung des einzelnen Schülers auf einen Platz, wo er alle übrigen übersehen kann. 11. Sein ganzes Betragen sei voll Heiterkeit und Lust; dann wird seine wachsame Thätigkeit ungemein vieles zur Erhaltung der Stille beitragen. 12. Das Hinausfragen der Kinder in den Hof unterbricht sehr oft die Stille. Der Lehrer schränkt es ein, wenn er die Schüler ermahnt, sich zu Hause vor oder nach der Schule zu reinigen. Weil aber in zahlreichen Schulen dies Hinausgehen nicht ganz verhindert werden kann, so muß derjenige, welcher die Erlaubnis erhalten hat, an die Türe einen Pappendeckel oder ein Brettchen hängen und bei seinem Wiederkehren auf die Plattform des Lehrers legen. Dadurch wird wenigstens das Hinausgehen mehrerer Kinder zu gleicher Zeit verhindert. — Übrigens verlange der Lehrer von seinen Kindern

[1] Das wird sich mit der Schulordnung nicht vertragen.

keine Stille abgelebter Greise, vergesse nie ihre Natur und gebe besonders beim Schwätzen derselben acht, daß er nicht mit Verbannung eines unbedeutenden Fehlers einen weit größern einpflanze.

§ 206.

Die Schulversäumnisse,

Kehrein-Keller, § 121,

stören den unausgesetzten Schulbesuch und machen eine Lücke in den Unterricht. Sie kommen von den Eltern und Ortsvorständen, von schlechter Schulexekution, hauptsächlich aber von jenem Lehrer her, dessen Verdrossenheit in ihm selbst, wie in den Kindern eine Unlust erzeugt, welche die Schule zur Marter macht, also alle Mittel und Wege aufsucht, sich davon zu dispensieren. Völters theoretisch-praktisches Handbuch (III. Band I. Stück) liefert treffliche Beantwortungen über die Preisfrage: „Welches sind die leichtesten und wirksamsten Mittel, den häufigen Schulversäumnissen zu steuern?“ Doch ein Erlaß des Großherzogl. Badisch. Ministeriums auf einen Dekanatsbericht über die Schulversäumnisse scheint alle Antworten zu erschöpfen. Er lautet also: „Der gegen die Schulversäumnisse genommene Konventsbeschluß, selbige öfters dem Bezirksamte zur Bestrafung anzuzeigen, ist nicht geneigt, dem Übel zu steuern, es geht dabei für den Schulbesuch zu viel Zeit verloren. Dasjenige Mittel ist das zweckmäßigste, welches die Schulversäumungen möglichst vermindert und endlich ganz aufhören macht. Auf dem Lande wird dieser Zweck nach bisherigen Erfahrungen in mehreren Kreisen nur dadurch erreicht, wenn der Gemeinde-Diener täglich in der Schule gleich nach ihrem Anfange erscheint und von dem Lehrer das Verzeichnis der ohne Erlaubnis abwesenden Kinder empfängt (die Erlaubnis aus der Schule zu bleiben, kann nur das Pfarramt aus wichtigen Ursachen erteilen), welche er sogleich in die Schule abholt und für seine Bemühung von jedem solchen Kinde einige Kreuzer zu verlangen hat.“ — Auf meiner vorigen Pfarre, einem mittelmäßig großen Dorfe, schickte ich zwei Schulknaben, welche entweder die ausgebliebenen Kinder oder doch die Entschuldigungen des Ausbleibens mitbrachten. — Wie aber, wenn der Schullehrer selbst im Anzeigen der Schulversäumnisse nachlässig wäre? Er wird nicht nur

von Woche zu Woche die Abnahme seiner Schüler und Schuld und Strafe vermehren, sondern eine schwere Verantwortung in die andere Welt mit hinüber nehmen.

Hier in Sasbach habe ich ein neues Mittel gefunden, den Schulversäumnissen zu steuern, das vom trefflichsten Erfolge ist, aber nur bei den höhern Klassen wohlthätig angewendet werden kann. Es werden alle Schulversäumnisse des Werktags- und Sonntagsschülers, wie auch der Christenlehrlinge pflichtgetreu aufgezeichnet bis auf den Tag, wo sie entweder von der Schule oder von der Christenlehre entlassen zu werden hoffen, d. h. wo sie das Entlassungsalter erreicht haben. Da — werden sie nicht entlassen, bis sie nicht eben so viele Lernstunden nachgeholt haben, als sie versäumten.

§ 207.

Die Schulordnung nach dem Unterrichte

giebt besondere Regeln für Schüler und Lehrer, für die Schulvakanzen und für die Schulentlassung. Nach der Schule sollen die Kinder bankweise austreten und paarweise nach Hause gehen. Eine kleine militärische Taktik freut die Kleinen und hält sie in Ordnung. Zu Hause sollen sie die erlernten Gegenstände wiederholen, die neuen Aufgaben bearbeiten und sich sittlich und wohlanständig betragen. Der Lehrer wird seine gemachten Bemerkungen in die Haupttabelle oder in sein Tagebuch eintragen, wird die vorgeschriebenen Tags- und Monatstabellen verfertigen, die auf den folgenden Schultag bestimmten Erklärungen überdenken und sich auf die kommenden Lehrstunden vorbereiten.

§ 208.

Die Schulentlassung.

Kehrein-Keller, § 229. 6.

Die Entlassung sei feierlich. In einem rührenden Liede sollen die abgehenden Schüler von ihren Lehrern und Mitschülern Abschied nehmen, wobei noch manche wichtige und oft lebenslang haftende Ermahnung gegeben, oder einige Hauptlehren wiederholt werden können.

§ 209.

Die Schulprüfungen,

Kehrein-Keller, § 229. 5,

sind ein besonders wirksames Mittel zur Anregung neuer Thätigkeit sowohl der Lehrer, als der Schüler. Hier die wichtigsten Regeln, inwiefern sie den Lehrer betreffen: 1. Bei einer kleinen Schülerzahl ist öftere Wiederholung der Hauptgegenstände zweckmäßiger, als förmliche Prüfung, weil diese immer die Lehrzeit schmälert. 2. Bei einer großen Schülerzahl und mehrern Klassenlehrern wird eine umständliche Prüfung nötig sein, um das Wachsen des Fleißes und des Unfleißes, den Fort- und Rückgang der Schüler zu erfahren. 3. Auf die öffentliche Hauptprüfung können zwar die Schüler durch allgemeine kurze Wiederholungen vorbereitet werden, aber nie um den Visitator zu täuschen. Mancher faule Schullehrer versteht die Kunst, seine wurmstichige Schule mit blendenden Farben zu überstreichen. Mancher ehrgeizige Lehrer unterrichtet seine Schüler nur für die Prüfung, nur den besondern Wünschen des Examinators zu entsprechen. Soll jede Art von Täuschung wegfallen, so dürfen keine Fragen und Antworten dem einzelnen Schüler in der Vorbereitung bestimmt, auch nicht die guten Köpfe und dreisten Schwätzer allein aufgerufen werden, weil man mehr den Fleiß als gute Talente kennen lernen will. Der Lehrer soll als Prüfer nicht dekorieren, sondern fragen und nicht sich, nur seine Schüler hören lassen; er bestehe nicht eigensinnig auf jeder einzelnen Frage, sondern suche nur den Grad ihres Wissens zu erforschen. Dabei hat der Schüler Anlaß, seine höhern Seelenkräfte: Nachdenken, Scharfsinn, Gegenwart des Geistes und Gewandtheit im Ausdruck zu bekunden. Die Hauptkunst des Prüfers besteht darin, viel reden zu machen und für seine Person wenig zu reden. Eine öffentliche Prüfung soll ein reiner kunstloser Abdruck des ganzjährigen Unterrichts und das Benehmen des Lehrers eine treue Darstellung seiner Leitungsweise, zugleich ein unverfälschter Beweis des Fortgangs seiner Schüler sein, wenn sie kein Marionettenspiel heißen soll. Aber leider wird bei solchen öffentlichen Spektakeln eben soviel Charlatanerie getrieben, wie bei magischen Vorstellungen. Der schulmeisterische Wundermann weiß nie gehörte und nie gesehene

Dinge hervorzuzaubern, welche von der Menge angestaunt, aber von tiefdenkenden Männern als Hokus Pokus, als Wind und Trug gefunden werden und den wehmütigen Gedanken in die Seele flüstern: Die Welt will betrogen sein!

Die äußern Mittel des Unterrichts.

§ 210.

Das Schulgebäude.

Kehrein=Keller, § 222.

Sowohl wegen der frischen Luft als nötigen Helle soll das Schulhaus auf einem freien, hohen, ruhigen und gesunden Platze gegen Morgen stehen und seine Umgebung zu erlaubten Kinderfreuden und zur Erwerbung angenehmer und nützlicher Kenntnisse in der Landwirtschaft benutzt werden.

§ 211.

Das Schulzimmer,

Kehrein=Keller, § 223,

sei im untern Stockwerke und geräumig, hell, heiter. Um die Feuchtigkeit abzuhalten, sei der Fußboden zwei oder drei Schuh höher als die Straße. Besonders aber soll in demselben eine reine frische Luft erhalten werden. Nebst vielen nützlichen Mitteln, als Ventilatoren, Luftröhren u. dgl., ist das einfachste, die Fenster und die Thüren jedesmal vor und nach der Schule, auch im Winter, zu öffnen und durch Entfernung unreiner Kinder und tägliche Wegschaffung des Unrats die ansteckende Luft zu vertreiben. Eine schmutzige Schule ist nicht der Schüler, sondern des Lehrers Schande. Möchte nur jeder Lehrer den starken Einfluß der Luft auf Körper und Geist mehr berücksichtigen! Je reizbarer die Nerven eines Menschen sind, um soviel mehr wirken Luft und Witterung auf ihn. Sollte nicht auch das zarte Kind diese Einwirkung empfinden? Schwüle, dicke, finstere, warme Luft macht die Kinder niedergeschlagen, verdrießlich, unachtsam und träge. Eine frische, reine und kalte Luft macht sie heiter und freudig zum Lernen und Arbeiten.

§ 212.

Von den Tischen und Bänken,

Kehrein-Keller, § 223. 3.,

ist ihre Bauart und Stellung zu bemerken. Den langen Tischen sind schmale Tafeln mit horizontalen Oberflächen vorzuziehen, wenn sie mit Vorsicht und Pünktlichkeit gemacht werden. Jede Tafel muß nach hinten um einen halben Zoll höher sein; nicht nur der größern und wachsenden Kinder wegen, sondern um das Anschauen dem Schüler und das Überschauen dem Lehrer zu erleichtern. Die Sitzbänke sollen nie an dem hinterwärts stehenden Tisch befestigt sein, sondern so frei stehen, daß immer zwischen zwei aneinander stoßenden Bänken Raum zum Hinein- und Herausgehen gelassen wird. Der Vorteil ist besonders beim Schreibunterricht bedeutend groß und für die im § 240 empfohlene Aushilfe der Schüler unumgänglich notwendig. Zu solchen Tischen und Bänken muß der Raum für ein Kind zu drei Quadratschuh angeschlagen werden, so daß man, um die Oberfläche dieses Teils des Lokals zu finden, nur die Zahl der Schüler mit drei multiplizieren darf. — Die Bänke müssen so hoch sein, daß die Kinder ihre Füße auf dem Fußboden aufstellen und keine besondere Leiste dazu nötig haben. Sie sind deswegen zehn Zoll breit und fünfzehn Zoll hoch für die unterste Klasse und haben eben die Breite auf sechzehn bis achtzehn Zoll Höhe für die andern. Die Füße dieser Bänke werden in Balken eingefalzt, daß sie beim Ausfegen des Schulzimmers bequem über die Tische gelegt werden können. Man darf für diese Bänke der Länge nach nicht weniger als vierzehn Zoll für ein sitzendes Kind rechnen. Am besten ist es, wenn man die Bänke für nicht mehr als zehn, höchstens zwölf Schüler einrichtet und lieber die Zahl derselben vermehrt. Vor jeder Bank ist ein Tisch angebracht, von gleicher Länge, wie die Bank. Dieser Tisch ist fünfundzwanzig Zoll hoch für die unterste Klasse und immer, nach Angabe, um einen halben Zoll höher für die übrigen. Die Tische sind unbeweglich fest gemacht. Die Breite jeder horizontalen Tafel ist für die kleinsten Kinder zehn, für die übrigen zwölf bis vierzehn Zoll. Es werden so viel runde Löcher in diese Tische zu Tintenfässern gebohrt, daß ein Tintenfaß bequem für zwei Schreiber dient. Zur

Aufbewahrung der Schreib- und Rechenmaterialien sei unter den Tischblättern ein Brett, das von vorne nicht ganz geschlossen ist, angebracht. Ihre Stellung muß bei Fenstern einer Seite so sein, daß das Licht von der Seite — bei Fenstern von zwei oder drei Seiten, daß das Hauptlicht von der linken und dann vom Rücken der Schüler einfalle. Die Kinder sollen alle in gerader Richtung auf den Lehrer und dieser auf die Kinder sehen. Beide müssen wechselweise einander auf dem Gesichte lesen können. Es ist dies nicht nur zur Verhütung oder Hebung jeder Art von Unfug nötig, sondern zur lebhaften Darstellung und Veranschaulichung der Ideen und zugleich zur Versicherung des Lehrers, daß bei seiner Erklärung etwas gedacht und empfunden wird. Zu diesem Behufe muß der Lehrer auf einer einen Schuh erhöhten und 8 bis 10 Schuh langen Plattform (Estrade) seinen Platz haben. Die Länge ist für die rechnenden Kinder zum Anschauen der übrigen notwendig. Der Tisch des Lehrers hat die Form eines Pultes oder einer Kanzel und ist mit einer verschlossenen Schublade versehen.

Die innere Größe eines Schulzimmers nach den hier aufgestellten Principien wird mit Rücksicht auf die nötigen Zwischenräume zu den Gängen, zum Ofen, zur Plattform ꝛc. am richtigsten gefunden, wenn man die Anzahl der Schulkinder mit sechs multipliziert, so daß z. B. auf 100 Kinder 600 Quadratschuhe berechnet sind.

* Daß bei dieser neuen vergrößerten Bemessung eines Schulzimmers auch einiger Bedacht auf die Sonntagsschüler von 14 bis 20 Jahren ist, wird jenen Baumeistern bemerkt, welche bei Fertigung ihres Bauplans nur 7 bis 14jährige Schüler ins Auge fassen.

§ 213.

Die Schulbibliothek.

Es ist keine Schule, der nicht zuvörderst eine Büchersammlung zu wünschen wäre. Sie soll die besten Anleitungen für Lehrer und praktische Belehrungen für Kinder mit besonderer Rücksicht auf ihren künftigen Stand enthalten.

§ 214.

Schul-Apparats-Aufseher,
Kehrein-Keller, § 106. II.,

sind die ordentlichsten Schüler. Sie werden mit der wichtigen Ordre angestellt: Ein bestimmter Platz für jede Sache und jede Sache an ihrem Platze. Es wird viel unangenehmes Geräusch verhütet und die pünktlichste äußere Ordnung erhalten. Nicht leicht geht etwas verloren, und was man von Büchern, Tafeln, Papier, Federn u. dgl. in jeder Stunde braucht, ist jedesmal schnell bei der Hand. Des Lehrers Dienst wird sehr erleichtert. Möchte nur jene lobenswürdige Sorgfalt, mit welcher in den Bell-Lancasterschen Schulen auf die zweckmäßige Einrichtung der Lehrzimmer, auf die geordnete Stellung aller Schulgeräte und auf die pünktliche Besorgung und Aufbewahrung des ganzen Lehrapparats gehalten wird — wovon sich der Verfasser dieses Buches in der Schule zu Straßburg augenscheinlich überzeugte — auch in Deutschlands Schulen nachgeahmt werden!

§ 215.

Die Verzierungen des Schulzimmers,
Kehrein-Keller, § 223. IV.,

dürfen jenem Lehrer nicht gleichgültig sein, welcher den Schönheitssinn (§ 84) nur auf einige Weise zu wecken sucht. Daß sich das Auge auch an das Schlechte und Unreinliche gewöhnt — dies ist's gerade, was er dadurch verhüten sollte. Dieser Sinn der verständigen Kinder erwacht da am ersten, wo sie wahrnehmen, daß man in der Schule nicht das Schlechteste für gut genug hält, sondern sich selbst angenehm umgeben will. Alle Bilder und Tafeln, welche an sich ungereimt, häßlich und zum Schulzwecke untauglich sind, müssen gegen folgende vertauscht werden: a) Der schöne und wohlfeile Kupferstich von Lips, Jesus der Kinderfreund, hänge in der Mitte. An der einen Seite ein Bild, das Jesus als zwölfjährigen Knaben unter den Lehrern im Tempel vorstellt, auf der andern Seite Jesus im Hause seiner Eltern und Jesus am Kreuze sterbend aus Liebe zu uns Menschen. b) An einem erhabenen Orte prange auch das Brustbild des Landesregenten, als Vater

des Vaterlandes und Beförderer der Schulanstalten zur Veredlung und Beglückung seiner Kinder.

§ 216.

Noch ein paar Worte

a) **Über den Schulgarten.**

Kehrein-Keller, § 219, 3.

Ein Garten sollte das Eigentum jeder Schule sein. Wie wonnevoll erinnere ich mich der schönen Gartenanlage in Rothweil am Neckar, welche in drei Hauptteile abgeteilt ist, wovon ein Platz zur Baumschule, der zweite zum Gemüsebau, der dritte — eine große runde Ebene — zu gymnastischen Übungen eingerichtet ist! Die Vorteile auch des kleinsten Gartens sind so mannigfaltig und groß, daß keine Schule desselben entbehren sollte.[1]

§ 217.

b) **Über den Abtrittsort.**

Kehrein-Keller, § 222.

Er sei außer dem Hause und getrennt für die Geschlechter. Von innen soll er nie geschlossen werden können. Er muß reinlich gehalten und nicht außer aller Beobachtung des Lehrers angebracht sein.

§ 218.

Die besondere (specielle) Methodik

wendet teils die allgemeinen Regeln auf die besondern Lehrgegenstände an, teils giebt sie neue Regeln für jeden besondern Zweig des Unterrichts. Hier werden die vielerlei Methoden geprüft und jene, welche von praktischen Erziehern und Schulmännern als die zweckmäßigsten erkannt und durch des Verfassers eigene Anwendung bewährt erfunden wurden, zur Nachahmung für angehende Schullehrer aufgestellt. Die besondern Lehrgegenstände sind nach § 170 teils vorangehende, teils nachfolgende. Nachdem die Schulerziehungslehre die Aus-

[1] Die Schulgartenidee findet allmählich auch in Deutschland Anklang.

bildung der körperlichen und geistigen Kräfte genug erörtert hat, bleiben noch von den vorangehenden Gegenständen für die specielle Methodik: Religion, Lesen, Schreiben, Rechnen, Sprechen. Von den nachfolgenden Gegenständen: Gesang, Naturgeschichte, Naturlehre, Erdbeschreibung, Vaterlandsgeschichte, Gewerbskunde und Landwirtschaft.

Religionsunterricht.

§ 219.

Begriff.

Die Religion bezeichnet in dem Sinne, in welchem sie hier als Gegenstand des Unterrichts genommen wird, teils die Lehre von Gott und den Inbegriff aller daraus fließenden Wahrheiten, teils die Lehre von den Pflichten oder den Inbegriff aller Vorschriften, wonach wir unser sittliches Verhalten einzurichten haben und zwar nach der Anweisung Jesu Christi. Jene wird die christliche Glaubenslehre, diese die christliche Sittenlehre genannt.

§ 220.

Wichtigkeit.

Kehrein-Keller, § 151.

Die christliche Religion ist unstreitig unter allen Gegenständen des Schulunterrichts der wichtigste. Sie lehrt den reinsten Glauben an Gott und Unsterblichkeit — die höchste Weisheit. Sie lehrt die reinste Liebe zu Gott und den Menschen — die höchste Tugend. Wie der Mensch der beste Mensch, der Bürger der beste Bürger werden kann, lehrt nur sie. Vor tausendfachen Mißgriffen auch bei der klügsten Menschenbildung und Bürgertreue sichert nur sie. Wahrheit bei Zweifeln, Mut in Gefahren, Sieg im Kampfe, Trost im Leiden, Ruhe bei Beängstigungen, Hilfe dem leidenden Mitbruder, Hoffnung in der Sterbestunde, einen gnädigen Urteilsspruch aus dem Munde des Richters verleiht nur sie. Wenn sich der Segen der Religion so wohlthätig über einzelne ergießt, um wieviel wohlthätiger wird er sich über eine ganze Gemeinde, über den

Staat ergießen! Um so dringender ergeht meine Aufforderung an euch, liebe junge Lehrer! alle eure Kräfte aufzubieten, diese heilige Pflicht heilig zu erfüllen.

§ 221.

Die Hindernisse,

Kehrein-Keller, § 153,

welche beseitigt werden müssen, sind: Unsittlichkeit, böses Beispiel, Gleichgültigkeit, Kaltsinn, Unwissenheit und Trägheit des Lehrers, oder eine zu große Strenge desselben oder die Bemühung, den Unterricht zu frühe zu beginnen, ihn nach dem Katechismus mechanisch auswendig lernen zu lassen oder nur die Begriffe für den Kopf der Kinder zu entwickeln. Von seiten der Kinder hindert der häusliche größtenteils irrige Vorunterricht, die hineingeschlagenen Formeln und Gebete und ihre angewohnten Untugenden, wozu in der Schule ihr ungleiches Erscheinen und ihr Leichtsinn beitragen. Ist nun vollends ein undeutlicher oder gar zu gelehrter Katechismus vorgeschrieben und als Schul- und Lesebuch eingeführt, so kann schlechterdings kein guter Religionsunterricht erteilt werden.

§ 222.

Älteste Lehrart unserer heiligen Religion.

Wenn wir bis achthundert Jahre zurückgehen, welches ungefähr die Zeit sein wird, wo die Unwissenheit im Christentum am meisten überhand nahm, und von diesen unglücklichen Zeiten bis zum Anfang der Welt hinauf steigen, so finden wir, daß man fast immer einerlei Methode, die Religion zu lehren, beobachtet hatte. Diese bestand darin, daß man die wichtigsten Begebenheiten erzählte und auf dieselben die Glaubens- und Sittenlehren baute.

In den ersten zweitausend Jahren erhielt sich die Religion ohne Schrift, bloß durch die Übergabe, und diese war nichts anders, als die gottselige Sorgfalt der Eltern, ihren Kindern die Wunder und Vorschriften Gottes zu erzählen.

Moses sammelte diese Traditionen und schrieb sie in das Buch der Schöpfung zusammen nebst allen übrigen Begebenheiten, welche sich mit ihm und seinem Volke ereigneten.

Selbst durch die Kundmachung des heiligen Evangeliums wurde an dieser Lehrart nichts geändert. Augenzeugen zeichneten die viel größeren Wunder: die Geburt Jesu Christi, seine Lehren, Leiden, Tod und Auferstehung mit der Pflanzung seiner Kirche auf. Die Rede des heiligen Stephanus und die meisten Briefe der Apostel beweisen auf das deutlichste, daß sie bei ihrem Unterricht allezeit die Geschichte zu Grunde gelegt haben.

Eben diese Methode wurde auch in den folgenden Zeiten beobachtet. Wir finden in den Werken der Kirchenväter sehr viele Anweisungen für die Katechumenen, welche sich auf die Geschichte ganz allein stützen. Der heilige Augustin sagt in seinem Buche von der wahren Religion ausdrücklich, daß die Unterweisung der Schwachen und Kleinen am besten durch Erzählung der Begebenheiten geschehe.

Diese Unterrichtsart herrschte bis gegen das neunte Jahrhundert. Erst da, wo große Unwissenheit einriß, mußte man zufrieden sein, wenn das Volk das apostolische Glaubensbekenntnis und das Vaterunser erlernte. Und da war es, wo die Form eines Katechismus gestaltet wurde, die sich bis auf unsere Zeiten unter verschiedenen — größtenteils unbefriedigten — Abänderungen erhielt. Also ist

§ 223.

Die Biblische Geschichte das beste Lehrbuch der Religion[1]

und zwar vor allen andern jene, welche Christoph Schmid zum planmäßigen Gebrauche in sämtlichen Schulen Bayerns verfaßt hat und die im Verlage des deutschen Schulfondes in München erschien.[2] Die schon öfters gemachte Einwendung

---

[1] Der Unterricht in der Religion soll sich auf der Biblischen Geschichte aufbauen. Er soll auch auf die Bedürfnisse der Zeit und des Ortes Rücksicht nehmen. Auf allen Stufen muß er ein zusammenhangendes Ganze bilden. (Augustinus.)

[2] Sie zeichnet sich aus durch eine einfache, ansprechende, leichtfaßliche Darstellungsweise. Jeder Geschichte sind gemütreiche Ermahnungen und Anwendungen beigefügt. „Aber diese übermäßig vielen Anwendungen laufen meistens auf die Pflichtenlehre und fast nie auf die Glaubenslehre aus. Das Alte Testament ist nicht als Vorbereitung des Neuen dargestellt. Christus erscheint nicht als Mittelpunkt der Geschichte.

ihrer Weitläufigkeit verschwindet nicht nur durch die Berechnung auf fünf Schuljahre, sondern durch die Absicht, dieses Buch nicht bloß als Schulbuch, sondern als Lese- und Erbauungsbuch für das ganze Leben des Schülers zu benutzen. Aber auch dem Wunsche einer kürzern und dadurch wohlfeilern Ausgabe kam der Verfasser durch die Herausgabe eines Auszugs entgegen, um auch für arme Schulen, welche doch die Mehrzahl ausmachen, zu sorgen. Die Behandlung der Biblischen Geschichte folgt der Anweisung der erzählenden geschichtlichen Katechisation (§ 181). Kann in einem schönen Kupferstische die erzählte Begebenheit von den Kindern auch noch gesehen werden, so ist ihr Eindruck stärker und nicht mehr zu verdrängen. Hier ist die sehr schöne und wohlfeile Bilderbibel im Herderschen Verlage zu Freiburg im Breisgau zu empfehlen.

Wir lassen in unsern Schulen aus eben diesem Buche und zwar aus dem Alten Testamente die zehn Gebote Gottes, die anwendbarsten ländlichen Gesetze, die Gesetze zum Besten der Armen, die (trefflich ausgewählten) Psalmen Davids und Sprüche Salomons, Tobias’ Ermahnungen an seinen Sohn und die Denksprüche des Sohnes Sirach — versteht sich nach vorausgeschickten Erklärungen — auswendig lernen. Ebenso aus dem Neuen Testamente: die Bergpredigt Jesu, die faßlichsten Gleichnisse und aus den Briefen der heiligen Apostel die wichtigsten Stellen.

* Aber überströmen so viele Wunder, besonders jene des Alten Testaments, nicht zu sehr die junge Einbildungskraft? — Ihr armen Vernünftler, fürchtet nichts. Willkommen ist dem jugendlichen Alter eine Geschichte, welche seine Wißbegierde mit der Neigung zum Wunderbaren vereinigt und jeden Punkt der Zeit mit Begebenheiten befruchtet, welche die göttliche Dazwischenkunft beurkunden, eine Geschichte, welche in der anscheinenden Verwirrung eine wohlthätige Ordnung, in der Regierung der sittlichen Welt einen von Ewigkeit stammenden Plan, in den verwickeltsten Begebenheiten eine alles leitende Vorsehung und im finstern Abgrunde der Zukunft helle Aussichten in grenzenloser Wonne zeigt! — Wenn der Religionslehrer in der ersten Welt-Periode die Kindheit, in der zweiten die Jugend und in der dritten die Mannbarkeit der Menschheit zeigt, so wird der begeisterte Jüngling im Reiche der übersinnlichen Welt sich nicht verirren, sondern in Glaube und

Demut die majestätische Allmacht in den Wundern anbeten und in den gefährlichsten Stürmen seines Lebens da, wo keine menschliche Rettung möglich ist, zu derselben seine Zuflucht nehmen.

§ 224.
Hauptregeln für den Religionsunterricht.

Erste Regel. Unter Voraussetzung oben angegebener Lehrbücher und entfernter Hindernisse müssen alle jene Grundsätze, welche für die Entwickelung des Vorstellungsvermögens, besonders zur Erhaltung richtiger und deutlicher Begriffe gegeben wurden, auch zur Aufstellung religiöser Begriffe angewendet werden.

Zweite Regel. Da beim Religionsunterrichte Verstand und Herz für ein göttliches Leben empfänglich gemacht werden sollen, so sind sittlich-religiöse Gefühle zu wecken und zu beleben. Der Katechismus von Batz hat die alten Gebote Gottes durch neue Sittengesetze schon für die erste Klasse der Katechumenen zu ersetzen gesucht. Aber ich zweifle sehr, ob solche kalte Vernunftvorschriften, von den Kindern eiskalt gelernt, im Augenblicke der Versuchung jene hinreißende Kraft und jenes volle Übergewicht über die Sinnlichkeit haben werden, welche das Ansehen der offenbarenden Gottheit erweist. Die Art, die Sittengesetze als Gebote Gottes mit ihrer Geschichte und mit den Erklärungen Jesu darzustellen, scheint mir für das Volk und besonders für Kinder ungleich die beste, und die Erfahrung erhebt es zur vollen Gewißheit. Schon der Beisatz: Gott hat es gesagt, weckt jenes Gefühl der Ehrfurcht, des Gehorsams und der Liebe gegen Gott, welches einer gläubigen Seele das Wort Gottes gebietet. Gerade in dem Glauben an Gottes Wort liegt das Verdienstliche desselben als einer Religionshandlung, und dieser heilige Glaube darf in der Seele der Kinder, die zu Christen erzogen werden sollen, durch eine erkünstelte Vernunfteinsicht, die in den Kleinen ohnehin ganz klein ist, nicht geschwächt werden.

Dritte Regel. Die Lehrform ist zwar größtenteils die katechetische. Aber der Lehrer binde sich nicht zu strenge daran, nur um den Verstand in Thätigkeit zu setzen und ein Wissen hervorzubringen. Er hält sich nicht zu scharf an ein ununterbrochenes Fragen und Antworten, sondern wechselt zwischen diesem und einer Sprache ab, die dem Tone eines ermahnenden, warnenden und beruhigenden Freundes ähnlich ist. In dieser

Hinsicht ist die Lehrart Jesu Christi das unübertrefflichste Muster für alle Jugendlehrer, weil er seinen Unterricht nicht nur einfach und kindlich, sondern auch durch Erzählung und Gleichnis anschaulich erteilte. Es kann vor dem zu ängstlichen und bis ins einzelne gehenden Katechisieren nicht zu stark gewarnt werden: Bei dieser Zerspaltungsmethode geht nicht nur der Totaleindruck und die Klarheit der Begriffe, sondern die Wärme des Gefühls und die einfachste Begeisterung verloren. Sobald der Verstand klügelt, läuft das fühlende Herz davon. Ich wiederhole meine Behauptung (§ 189). Am wenigsten darf mit den kleinsten Schulkindern katechisiert werden. Ein verständlicher Bibeltext oder Denkspruch spricht sie mehr an als die schulgerechteste Katechisation, die sie unfehlbar zerstreuen und langweilen muß. Auch ältere Schüler werden durch diese sogenannte bildende Lehrweise nur zu Raisonneurs verbildet, die über das vernünfteln, wo das gläubige Gemüt empfinden und üben soll. O liebe Lehrer! seid vorsichtig mit dem Lichte. Es leuchtet nicht bloß, es brennt auch, und verbrennt oft Glaube, Liebe und Hoffnung, ohne die doch alle Religion tot ist. Ein scharfsinniger Schriftsteller sagt darüber: „Tugend und Religion in ihre ersten Grundsätze bei Kindern zerspalten, heißt, einem Menschen die Brust abheben und das Herz zerschneiden, um ihm zu zeigen, wie es schlägt.“

Vierte Regel. In Hinsicht des Katechismus schreibt Mauer: „Die Verordnung, nach einem Katechismus zu lehren, ist sehr zu loben, weil hierdurch alle wässerichten, oft auch, wegen Unwissenheit der Lehrer, unrichtigen Ausschweifungen abgeschnitten werden. Mag immerhin der eigentlich gebildetere Religionslehrer das Mangelhafte durch weise und sparsam ausgesuchte Zusätze verbessern; der Schullehrer geht weit sicherer, wenn er sein Buch vor sich nimmt und bei jedem Paragraphen nicht mehr und nicht weniger lehrt, als derselbe in sich faßt, wodurch der Unterricht geordneter, und eben deswegen für Kinder faßlicher wird.“ Wir unterschreiben diese Regel mit der Erinnerung an die Katecheten, daß sie dem Leitfaden nicht bloß nachschwätzen und fremde Gedanken auskramen dürfen. Die aus dem Buche erklärte Lehre muß Eigentum des Verstandes und Herzens des Lehrers sein. Wie wird die Lehre ans Herz gehen, wenn sie nicht aus dem Herzen geht?

Fünfte Regel, für die Religionsbeweise. Den Schülern der kleinsten Klasse genügt der Autoritätsglaube, der Glaube an das Wort der Eltern und Lehrer, welcher ohne Beweis den heiligen Sinn an Gott als ihr höchstes Gut unmittelbar in die Seele der Kinder trägt oder denselben erhält, wenn er von den Eltern entwickelt wurde. Glaubt das Kind nicht an dies Elternwort, so glaubt es auch nicht an Gottes Wort. Es hat keinen Glauben im Gemüte, und ohne gemütlichen Glauben giebt es keine Religion. Heilig bewahre man daher diesen Kinderglauben. Alle jene Lehren, welche die Grundpfeiler unserer Religion ausmachen und von den Kindern auch ohne Beweise fest und unbezweifelt geglaubt werden, wie z. B. Gottes Dasein und Vollkommenheit, müssen als bewiesene, nicht als zu beweisende Sätze angenommen werden. Die Wahrheit: Es ist ein Gott! kommt nicht von außen in den Menschen; sie liegt im Menschenherzen und wird vor allem Religionsunterricht in stiller Ahnung empfunden. Wäre das nicht, wie könnten wir göttlichen Geschlechtes sein? Gott ist nicht ferne von einem Jeglichen aus uns und gewiß viel näher dem weichen kindlichen, als dem durch Vernünfteleien erkalteten Herzen der Erwachsenen! — Die Schüler der höhern Klassen müssen durch höhere Gründe in ihrer heiligen Religion bestärkt werden. Aber auch diese Beweise sollen mehr die Form einer Erklärung haben, als eine neue Begründung bewirken. Hierher muß auch die dritte Regel des § 61 bezogen werden. Noch mehr ist es gefehlt, die Geheimnisse beweisen oder gar versinnlichen zu wollen. Versuche dieser Art mißlingen meistenteils und würdigen dieselben gewöhnlich nur herab.

Sechste Regel für die Religionszweifel, deren einige den Schülern unbekannt sind und bleiben, einige bekannt sind, oder welche sie selbst auf die Bahn bringen. Die Zweifel der ersten Gattung aufzuregen ist unnütz, ja schädlich. Die zweite Gattung darf der Katechet durchaus nicht verschweigen, sondern muß sie ausdrücklich nennen und widerlegen, vorzüglich aber die praktischen, mit denen sich der Mensch so gerne täuscht, um seine nach Genuß dürstende Sinnlichkeit zu befriedigen. Am allerwenigsten dürfen die von den Schülern vorgebrachten Zweifel unberücksichtigt bleiben. Auch die unbedeutendsten müssen gelöst werden, nicht nur ihre Offenheit als den geradesten Weg zu

ihrem Herzen zu erhalten, sondern ihren Eindruck, den die kleinsten Einwürfe bei der kleinen Masse von Kenntnissen auf die Gegenüberzeugung machen, zu hindern. Der Katechet muß vielmehr solche Gegenfragen, anstatt sie durch ein gebietendes Machtwort zu ersticken, sorgfältig wecken und weislich benutzen, um die Überzeugung zu vollenden. Die beste Art aber, die vorgebrachten Zweifel zu heben, ist, wenn man die Lehrlinge von dem Irrtume durch einige bei ihnen selbst gültige Grundsätze zurückzuführen sucht, wenn man z. B. ihren falschen Sprichwörtern wahre, ihren unrichtigen Schriftstellen richtige entgegenstellt, wenn man ihnen endlich das Ungereimte ihrer Folgerungen durch ähnliche, offenbar irrige Schlußsätze anschaulich macht. Überhaupt machen kindliche Einwürfe Lust zum eignen Vernunftgebrauch. Es reizt nichts so sehr zum Denken als das Bewußtsein, denken zu können. Es ist zugleich eine köstliche Freude für Kinder, den Zweifel gelöst zu haben.

Siebente Regel. Jeder Religionsunterricht muß auf alle möglichen Fälle, Verhältnisse und Umstände der Kinder angewendet und für ihr tägliches Leben und Weben so praktisch gemacht werden, daß der Lehrer am Schlusse desselben sagen kann wie Jesus: „Geht hin und thut desgleichen." Vom sinnlichen Kinde kann man die Selbstanwendung nicht fordern. Wird diese Regel übersehen, so verhallt der beste Unterricht, gleich einer klingenden Schelle, ohne Wirkung.

Achte Regel. Nicht genug kann das eigene Beispiel des Lehrers empfohlen werden. Das gute Beispiel des wahrhaft religiösen Lehrers wird ohne ganz geregelte Belehrung weit christlichere Kinder bilden als die künstlichste Belehrung ohne gutes Beispiel. Kinder sehen mehr, als sie hören. Sie haben einen feinern Sinn für praktische Religion, die sie sehen, als für die theoretische, die sie nur hören. Sie wägen die Wichtigkeit der vorgetragenen Lehre nur nach der übereinstimmenden Handlung des Lehrers und folgern die Notwendigkeit der Anwendung nur aus der Anwendung des Lehrers. Wie läßt sich von einem erzwungenen Vortrag Nachdruck, Wärme, Kraft und Innigkeit erwarten? „Sammelt man auch Trauben von den Dornen oder Feigen an den Disteln?" O guter Lehrer! glaube mir: Der Kalte kann niemand erwärmen, der Gleichgültige niemand begeistern, der religiös Erstorbene niemand

beleben. Ein echt religiöser Sinn ist Licht mit Wärme, Verstand im Bunde mit Gefühl und Gemüt. Nur sei dein Licht kein Irrlicht, deine Wärme kein Strohfeuer, deine Liebe nicht bloß Geschwätz, sondern That! Unter deinen Brüdern muß sie leuchten, die reine Gottesflamme, lodernd in deinem Herzen!!

Neunte Regel. Man beobachte eine besondere äußere Ordnung. a) Weil das Gemüt in den Frühstunden weniger zerstreut und für religiöse Eindrücke empfänglicher ist, so verlege man den Religionsunterricht in dieselben. b) Man beginne den Unterricht mit Gesang, Gebet und herzlicher Ansprache. c) Es muß eine ungewöhnliche Stille unter den Kindern herrschen, die allein schon sagt, daß von etwas Höherm die Rede ist, als von Wissenschaften des Lebens. d) Jede körperliche oder beschimpfende Strafe, jedes harte Wort muß aus diesem Unterrichte verbannt sein. Bis jetzt wiederholt mancher gute Knabe in täglich verwünschten Schulstunden die mit Striemen eingebläueten Bibeltexte, um sie nie zu verstehen und nie zu befolgen, wenn er dem Zuchtmeister entwachsen ist. Der vielleicht nötige Tadel des Lehrers geschehe im Tone der Sanftmut und verrate eine Wehmut darüber, daß das fehlende Kind die Religion noch nicht mehr schätze und liebe.

§ 225.

Wichtige Bemerkungen.

Schon die Anwendung dieser neun Hauptregeln, noch mehr aber die Wichtigkeit und Würde unserer heiligen Religion legen dem Seelsorger die unerläßliche Pflicht auf, den eigentlichen und höhern Religionsunterricht auch in der Schule zu übernehmen.

Die bestmögliche Bildung des Schullehrers kann nur in Anspruch genommen werden, seine Schüler a) durch Verstandesbildung und Belebung ihres moralischen und religiösen Gefühles zu diesem Unterrichte vorzubereiten, b) die angehörte Katechese seines Pfarrers mit ihnen zu wiederholen, c) ihrem Herzen und Gedächtnisse einzuprägen und d) Sorge zu tragen, daß sie in ihren Gesinnungen und Handlungen Früchte trage. Mehr kann man nicht, mehr soll man nicht fordern, wenn wir auch noch die Stellung des Lehrers ins Auge fassen. Diese neigt sich mehr zum Staate als zur Kirche hin. Der Staat fordert zunächst von ihm bürgerlich brauchbare und gehorsame

Unterthanen. Der Staat als ein christlicher muß zwar auch christliche Volksbildung wollen; aber er hat mit dem Unterricht zum Christentume nichts zu schaffen. Diesen muß er der Kirche überlassen, wie diese ihm das Regieren überläßt.

§ 226.

Wie kann und soll die sonntägliche Predigt in der Schule benutzt werden?

In etlichen vorgelesenen gedruckten Predigten zeigt der Lehrer zuerst ihre Hauptbestandteile: Text, Eingang, Hauptsatz, Abteilung, Beweise und Nutzanwendung. Er fordert dann anfangs nur von der Rechtschreibklasse, daß sie zu Hause (niemals in der Kirche) den Text, den Hauptsatz und die Abteilung niederschreibe. Nach deren Einübung geht er zu den Beweisen und den Sittenlehren über. Er läßt eigene Predigtschreibbüchlein verfertigen, durchliest sie am Montage, korrigiert hauptsächlich das Mangelhafte des Inhaltes, wiederholt examinierend das Wichtigste der Predigt und diktiert sie in eigene Hefte. Bald wird er die hohe Freude genießen, seinem Prediger aufmerksame Zuhörer und treue Bewahrer des göttlichen Wortes vorbereitet zu haben.

§ 227.

Leseunterricht.

Jedes Lesestück besteht aus Sätzen, die Sätze bestehen aus Wörtern, die Wörter aus Silben, die Silben aus Buchstaben. Daß dieser Unterricht den synthetischen Weg wählen, also von den kleinsten Teilen, von den Buchstaben anfangen müsse, fließt aus der gegebenen Regel, daß man vom Leichtern zum Schwerern aufsteigen solle. Demnach teilt er sich in vier Hauptlehrkurse: a) in die Buchstabenlehre, b) in das Silbieren, c) in das Wort- und Satzlesen, d) in das geistige und ausdrucksvolle Lesen.

§ 228.

a) **Die Buchstabenlehre**

teilt sich wieder in die alte und in die neue.

Die alte Buchstabenlehre fängt von den Hauptreformatoren Felbiger und Basedow an, denen Gedicke, Wolke, Heinike, Salzmann, Pöhlmann und Harnisch folgen.

Felbiger hat die elende Hin- und Hersagerei des Alphabets von A bis Z und von Z bis A verdrängt und dafür die Buchstaben nach ihrer Entstehung aus den Formen gelehrt, verfiel aber dabei mit seinen vielen Regeln, Definitionen, Tabellen und Abteilungen so sehr ins Kleinliche, daß diese Methode — Normalmethode genannt —, so schnell sie sich in den Jahren 1770 bis 1785 über Schlesien und Österreich verbreitet hatte, größtenteils wieder verändert wurde.

Basedow wollte diese Lehrart dadurch verbessern, daß er allen Mitlautern ein e gab; das ha — he, das ka — ke nannte und bald die auflösende, bald die zusammensetzende Buchstabierart empfahl, z. B. gut, bald ge, u, te, bald gut, ge, u, te, buchstabierte. Er zeichnete sich auch dadurch aus, daß er Buchstaben aus Mehl backen ließ und sie den Kindern zu essen gab.

Gedicke ahmte die Basedowschen Buchstabennamen nach und silbierte vor der Buchstabenlehre.

Heinike und Wolke haben bloß silbiert, d. h. die Silben für die kleinsten Teile der Wörter angesehen, folglich den Leseunterricht vom Silbieren angefangen, z. B. ba, be, bi, bo, bu. Ersterer hat sich bei seiner Buchstabenlehre durch seine tonlosen, tonhaften und vergoldeten Leseakte bekannt gemacht.

Salzmann änderte an den alten Buchstabennamen nichts, sondern hat nebst andern kleinern Vorteilen mehr die auflösende, als zusammensetzende Methode gebraucht, z. B. Maus, aus, us.

Pöhlmann gab bei Campe in Nürnberg ein ABC- und Lesebuch nebst einer Anweisung für Schullehrer heraus, in welchen er ihnen überläßt, ob sie buchstabieren oder nur die Laute antönen lassen wollen, weil nach seiner Erfahrung beide Methoden unter sonst gleichen Umständen zum Ziele führen.

Harnisch buchstabiert nicht, silbiert nicht, lautiert nicht, elementiert nicht, sondern es wird gelesen, und dennoch kommen die Kinder dahin, daß sie genau wissen, aus wie viel Silben jedes Wort und aus welchen Buchstaben jede Silbe besteht.

§ 229.

Welche von diesen Methoden ist die beste?

Diese Frage ist nötig, weil das Buchstabieren noch in vielen Schulen gewöhnlich ist, ja selbst die bayersche Oberschul-

behörde sich in der Anweisung für die Schullehrer (Centralschulverlag, München) dafür erklärt hat. Auch schreibt der rühmlichst bekannte Dinter in seinem Schulverbesserungsplan für Sachsen im Jahre 1815: „So lange gerade die besten Familien unter den Landleuten ihren Kindern noch selbst Buchstaben und Buchstabieren beibringen oder wenigstens in beiden nachhelfen, wird der größere Teil der Schullehrer es für ratsam halten, sich nicht zu weit vom gewöhnlichen Pfade zu entfernen.“ — Auf obige Frage antworte ich den Freunden der alten Methoden: Jede dieser Methoden hat ihr Gutes, man wähle von allen das Beste, das Anwendbarste. Ich habe in frühern Jahren folgende Auswahl getroffen: Den alten Buchstabennamen behielt ich bei, ausgenommen bei ä, ö, ü, j, y, v, th, ch, sch, ck, z, tz und h nach t und einem Vokal. Zuerst wurde die Form des Buchstabens nach seiner natürlichsten Entstehung an der schwarzen Tafel, Wand- und Handfibel gezeigt, dann sein Name eingeübt. Die dogmatisch-pestalozzische und tabellarische Lehrweise ist hier die zweckmäßigste. Die von mir verfaßte Handfibel hat den Titel: ABC- und Namenbüchlein, das nach der alten und neuen Lehrart gebraucht werden kann. Offenbar führt die zusammensetzende Art richtiger zum Zwecke als die auflösende. Deswegen werden an Tabellen die einfachsten Silben vom Lehrer vor- und von den Schülern nachbuchstabiert.

§ 230.

Die neue Buchstabenlehre

unterscheidet sich von der alten darin, daß sie die Mitlauter ohne Selbstlauter ausspricht und dadurch das Buchstabieren entbehrlich macht. Ihr Hauptgedanke ist nun bald dreihundert Jahre alt.

Im Jahr 1534 sprach Valentin Ikelsamer die Kinder vom Buchstabieren frei und lehrte sie die rechte Weise, aufs kürzeste lesen zu lernen, berichtete sie der Buchstaben rechte Art und Erfindung.

Im Jahr 1712 kam in Weißenfels eine Erneuerte Lesekunst ꝛc. heraus, in welcher bei den Buchstaben Figur, Name und Kraft oder Geltung (Laut) unterschieden sind.

Im Jahr 1721 führte Prediger Venzky diese Methode im großen Waisenhause zu Potsdam ein.

Im Jahr 1737 empfahl sie ein Ungenannter in seiner Schrift: Nachsinners Lesekunst, in welcher das zornerweckende Buchstabieren aus dem Wege geräumt wird.

Im Jahr 1780 trat ein Schullehrer in Bayern, Hoffmann, auf, der die nämliche Buchstabenlehre bearbeitete und zum Druck beförderte. Er wurde aber dieser Methode wegen nicht nur verspottet, sondern sogar verfolgt.

Am Ende des vorigen Jahrhunderts gab Konsistorialrat Stephani die nämliche Leseart mit einer Fibel heraus, deren hohen Wert Schullehrer Schneider in einer eignen Schrift so trefflich darzustellen wußte, daß sie in vielen Schulen eingeführt und unter dem Namen: Lautiermethode, allgemein bekannt wurde. Sie fand aber auch viele Gegner.

§ 231.

Verbesserer der Lautiermethode.

Weil Stephani den Laut bloß durch die Sprachwerkzeuge lehrt, bemühten sich Zeller, Krug, Schmalstig u. m. a., diese Organe vorzubereiten. Sie wollten sie eben so zum Antönen der Laute stimmen, wie man die Saiten einer Geige zum Reintönen stimmt. Aber die unvermeidlichen Mund- und Gesichtsverzerrungen der Lehrer und Kinder machten die ganze Methode lächerlich und verächtlich. Diesem Unfuge wollten andere dadurch abhelfen, daß sie die verschiedenen Mundbeugungen mit eignen Namen belegten. Sie nannten z. B. das L den Laller, das N den Schniefer, das F den langen Lefzenpfeifer, das T den gedehnt scharfen Zahnhaucher u. s. w., Pöhlmann sagt darüber ganz richtig: „Das unnötige und zeitraubende Vorschwätzen von Gaumen-, Zahn-, Brumm-, Zisch-, Sause-, Schnurr- und, so der Himmel will, auch Knarr- und Blöcklauten, wird wahrhaftig das fertige Wörterlesen schlechterdings nicht befördern."

Diese Haupthindernisse sind durch die Bemühungen mehrerer Schulmänner, unter andern durch Wittmer, Professor in Rastatt, glücklich beseitigt worden.

§ 232.

Meine Lautiermethode

hat noch folgende Eigentümlichkeiten: 1. Sie zeigt den Buchstaben nach seiner natürlichen Entstehung, die Hellaute (Selbstlauter) voraus, dann die Halblaute (Mitlauter). Die mehr hörbaren Buchstaben werden vor den minder hörbaren gewählt, ohne auf die genetische Ordnung Rücksicht zu nehmen, welche mehr verwirrt, als hilft. 2. Zuerst wird die Figur des Buchstabens an der schwarzen Tafel gezeigt, dann 3. der Laut. Die Lauteinübung ist sehr einfach. Ohne ein verzerrtes Gesicht zu machen, oder die Sprachorgane an den Kindern zu stimmen, sage ich den Laut so deutlich als möglich. Er wird aber ganz deutlich, wenn man bei sich in der Stille den alten Buchstaben recht langsam und gedehnt von seinem angehängten Vokale trennt. Z. B. er, er, er, er, r, r, r, r, — de, de, de, de, d, d, d, d. 4. Dieser Laut, von dem Lehrer kaum aus- und von den Kindern nachgesprochen, wird auf der Stelle den Hellauten angehängt und an der Wandfibel eingeübt, also: er, ir, or, ur, ar; ra, ro, ru, ri, re; de, di, da, de, du; ud, ad, id, ed, od. 5. Im Falle einige Laute nicht deutlich gefaßt oder bald wieder vergessen werden sollten, wird der Laut, nicht die Figur versinnlicht, da die Figur ohnehin gesehen und vermöge ihrer Hauptmerkmale leicht behalten wird. 6. Die Versinnlichungen sind größtenteils aus ähnlichen Tönen bekannter Tiere oder anderer Dinge entlehnt. Einige Beispiele. Der Laut des Buchstabens R ahmt den Laut des Streitmurrens zweier Hunde nach, X jenen Laut, womit man einen Hund an eine Katze hetzt, L das Lallen der Kinder, S den Laut des Stillegebietens, D den Laut, wodurch man ein Hündchen zu sich lockt, K den Laut, womit man ein im Halse steckendes Beinchen wieder heraus zu werfen sucht, H den Hauch in frierende Hände, Sch den Laut, womit man gewöhnlich das Hausgeflügel fortjagt, N den Laut, den die Kinder statt nein zu sagen manchmal geben. M ahmt auf einige Weise das Brummen einer Kuh nach, Z das Zirpen einer Grille oder Heuschrecke, auch ist sein Laut jenem ähnlich, den das Niesen verursacht. Der Blaselaut F kann durch das Wegblasen eines Papierstückchens aus der Hand, B durch die Mundöffnung eines Tabak-

rauchers, P durch das starke Luftziehen des verlöschenden Feuers in der Pfeife versinnlichet werden. 7. Die Einübung der ganzen Buchstabenlehre und des Silbierens geschieht an der mit Fraktur-Buchstaben geschriebenen Wandfibel, ohne den Kindern ein Namenbüchlein in die Hände zu geben, teils um geflissentlich die häusliche Nachhilfe aller Art zu verhindern, teils sie der Wohlfeilheit wegen dem gemeinen Manne zu empfehlen. Wenn die Methode kein Geld kostet, ist sie ihm bald lieb und wert. 8. Nach den einfachsten Silben werden die großen Buchstaben bloß aus ihrer Ähnlichkeit oder Unähnlichkeit mit den kleinen Buchstaben gezeigt, dann die doppelten Helllaute: aa, oo als Dehnungszeichen, — die doppelten Halblaute: mm, nn, ll, ff, kk u. s. w. als Schärfungszeichen, — die Doppellaute: ai, ei, au, — die Mittellaute: ä, ö, ü. — Am Ende werden besondere Bemerkungen über die zusammengesetzten Buchstaben: j, y, sch, ch und chs gemacht, nach welchen Übungen den Kleinen das erste Lesebüchlein in die Hände gegeben wird, wobei die Eltern staunend sehen, wie ihre Kinder ohne Fibel und ohne Buchstabieren lesen. 9. Die alten Namen der Buchstaben be, ce, de, ef u. s. w. werden so lange verschwiegen, bis die Lehrlinge ohne Anstand lesen können. Sie gleich mit dem Laut zu lehren, ist nach meinen Versuchen gefährlich, weil im Silbieren der Name oft mit dem Laut verwechselt wird.

§ 233.

Die Geschichte dieser eingeführten Methode

mag angehenden Schullehrern zur Klugheitsregel dienen, wie man diese oder jede andere Lautiermethode ohne Geräusch mit dem besten Erfolge einführen kann.

Im ersten Jahre meines Pfarramtes in Lautlingen (im Jahr 1802) unterrichtete ich drei noch nicht schulfähige Kinder nach der Stephanischen Lautiermethode in meinem Wohnhause täglich nur eine Stunde und brachte es in drei Monaten mit ihnen so weit, daß sie bei der öffentlichen Schulprüfung deutlich und laut, richtig und fließend in jedem Buche lasen, das ihnen vorgelegt wurde. Die versammelte Ortsgemeinde staunte und war ganz zufrieden, als ich den Entschluß verkündigte, diese Methode auch in die Schule einzuführen. Es hat in der Folge

kein Mensch darüber gemurrt, unerachtet das Lesenlernen ohne die alten Buchstabennamen und ohne Buchstabieren unerklärlich schien. Schon 27 Jahre ist diese Methode ohne das geringste Hindernis von außen in dieser Schule. Der Bauer glaubt nicht, bis er sieht.

§ 234.

Die Hauptvorteile der Lautiermethode

sind: 1. Sie lehrt das Lesen auf die natürlichste Art. Bei den gewöhnlichen Buchstabennamen wird das Lesen nicht durch die Natur des Buchstabens, sondern nur durch marterndes Vor- und Nachbuchstabieren gelernt. Das einzige Wort Sch u tz macht es anschaulich. 2. Sie führt das Kind ohne notwendige Vorhilfe des Lehrers zum Lesen und zwar 3. ohne Buchstabieren. Zwei Buchstaben kennen und sie zusammensetzen ist eine und die nämliche Arbeit. Es ist zwischen dem Lernen der Buchstaben und dem Lesen kein Zwischenraum. 4. Eine neue wohlthätige Form davon ist die Übung der Geistesthätigkeit des Kindes. Weil die Kleinen alles verstehen und begreifen, was sie mit den Lautzeichen vornehmen, thun sie alles mit Selbstbewußtsein, was durch die alte Methode, welche bloß das Gedächtnis in Anspruch nimmt, nicht bewerkstelligt werden kann. 5. Sie erleichtert auf vielfache Art sowohl die Mühe des Lehrers, als 6. der Schüler und wirkt auch 7. auf die schwächsten Talente, besonders auf unrichtige Sprachorgane so kräftig ein, daß letztere nur dadurch verbessert werden können. 8. Aber gute Talente führt sie mit unglaublicher Schnelligkeit zum Lesen. Endlich befördert sie 9. das Schönsprechen und Rechtschreiben. Zum Beweise dieser Vorteile und zugleich zur Tilgung aller Einwürfe lade ich die Schulfreunde ein, den größten Teil der Stadt- und Landschulen im Großherzogtum Baden zu besuchen. Kommet und sehet!!

§ 235.

Meine allerneueste Buchstabenlehre

ist ein Mittelding zwischen der Namen- und Lautierlehre. Sie unterscheidet sich von der alten Methode darin, daß sie den Buchstaben nicht mit seinem Namen lehrt und von der neuen

darin, daß sie von dem Laut des Buchstabens am Anfange des Unterrichts gar keine Meldung thut und ihn erst dann bekannt macht, wenn das Kind schon mehrere Blätter im ABC-Büchlein gelesen hat. Sie bedarf weder des natürlichen Buchstabierens noch des angefeindeten Antönens und Lautierens. Ihre Eigenheiten sind folgende: 1. Die Vokale werden mit Angabe der Hauptmerkmale ihrer Gestalt eingeübt. 2. Die Konsonanten werden nach eingeübten Vokalen nie allein, sondern nur in Verbindung mit den Vokalen und zwar mit allen Vokalen, jetzt den Vokal am Anfange, jetzt am Ende des Konsonanten geübt. Z. B. der erste Konsonant im Büchlein ist r und zwar in folgenden Silben: er, ir, or, ar, ur, ro, ra, re, ri, ru. Wenn die Figur des r analysiert und, wo es sich thun läßt, mit einer andern Form verglichen ist, so sagt der Lehrer: Seht, Kinder! wenn diese Figur r nach e steht, heißt sie er, steht sie nach i, heißt sie ir, steht sie nach o, heißt sie or, steht sie nach u, heißt sie ur; sprecht mir diese Silben mit einander nach. Nach einzelnen Prüfungen und genügenden Wiederholungen geht es auf die nämliche Weise an den nämlichen Konsonanten vor dem Vokal, ohne ihn allein auszusprechen. So verfährt der Lehrer mit allen Mitlautern in allen Silben bis zu den großen Buchstaben, welche wieder nicht einzeln, sondern in Verbindung mit den Vokalen gezeigt werden. 3. Erst vor der neunten Übung des vorerwähnten ABC-Büchleins werden die vorigen Silben auf folgende Weise wiederholt; Kinder, leset noch einmal: er ir or ar ur ro ra re ri ru. Versuchet es einmal, diese Figur r ohne die daran hängenden Buchstaben auszusprechen, wie lautet sie? — Und leicht werden ihn alle Kleinen von ihren Vokalen trennen. Das Schwerere folgt auf diese Art dem Leichteren, das Selbstaufgefundene ist angenehmer und haltbarer, und bei der ganzen Methode ist nichts, was aufhält, hindert, erschwert.

§ 236.

Grasers neue Buchstabenlehre

verdient Erwähnung. In seinem Buche: „Divinität, oder das Princip der einzig wahren Menschenerziehung, in Kommission bei Grau in Hof“ lehrt er mit Beibehaltung

der Lautiermethode einen ganz eigenen Gang. Er beginnt die Buchstabenlehre mit dem Schreibunterricht, zeigt durch Schreiben die Buchstaben und wählt dazu die lateinische Schrift, sowohl wegen ihrer einfachen Form, als auch wegen des leichten Übergangs von ihr zum deutschen Drucke. Nach seinen mehrmals angestellten Proben sollen die Schüler in zwei Monaten lesen und schreiben lernen. Ich kann es nicht bergen, daß die Wahl der lateinischen Schrift schon längst unter meine Lieblingsideen gehörte. Inwiefern sie auch ein Mittel zur Buchstabenlehre und zwar für eine allgemeine Einführung werden könne, müssen mehrere Versuche nachweisen.

* Zur Prüfung dieser Methode muß Grasers Werk: „Die Elementarschule fürs Leben in ihrer Grundlage“ (2. Auflage, Baireuth 1818 in Kommission bei Grau) nachgelesen werden.

§ 237.

Bell und Lancaster

lassen die auf der Wandfibel gedruckten römischen Buchstaben von den Kindern auf schwarz angestrichene und mit weißem Sand bestreute Pulttafeln vermittelst ihres Zeigefingers nachzeichnen. Eine Nachzeichnung ist zweckmäßig, wenn man auf § 167 zurückblickt. Alles, was man eigenhändig thut, prägt sich schneller und bleibender ein, als wenn man nur anschaut. Wer ein Gemälde entwirft, wird die Züge besser behalten als der andere, welcher es bloß betrachtet. Wer sich den Lauf eines Flusses merken will, zeichnet ihn nach. So mit den Buchstaben. Die ganze Arbeit wird erleichtert. Sechsundzwanzig Zeichen zu behalten bleibt immer schwer. Laß ich das Kind den vorgezeigten und vorgesagten Buchstaben nachsprechen, so ist sein Auge, Ohr und Mund beschäftiget. Setz’ ich noch die vierte Kraft, die Hand, hinzu, so wird die Wirkung verstärkt, also die Sache erleichtert. Dem Schreiben mit dem Finger in den Sand ist das Schreiben mit dem Griffel auf Schiefer- oder Papiersteintafeln vorzuziehen. Überhaupt verdient das Nachzeichnen mehr Nachahmung als das Aufsuchen der Buchstaben, welches durch den Anblick verschiedener Formen die Aufmerksamkeit verwirren möchte oder wenigstens einen größern Apparat erfordert.

Es freute mich, mittlerweile auch von Erasmus gelesen zu haben, daß er dem dort eingeführten Gebrauche zuwider den Unterricht ebenfalls mit dem Schreiben begann und von den Kindern die Vorschriften-Buchstaben mit einem kupfernen Stift auf mit Staub bestreute Tafeln zeichnen ließ. — Noch mehr freuete es mich, mittlerweile der Prüfung der benachbarten Stadtschule Steinbach beigewohnt zu haben, wo mit der altgewöhnlichen Buchstabenlehre das Schreiben der Kurrentschrift-Buchstaben verbunden wird. Die kleinsten Kinder der untersten Klasse schrieben die von mir diktierten Sätze schön, orthographisch und fertig, und ebenso fehlerfrei war das Lesen. Ehre ihrem eifrigen Stadtpfarrer Welte!![1]

§ 238.

Der Schreibunterricht

hat drei ganz verschiedene Bearbeitungen:

a) Das Schönschreiben,
b) das Rechtschreiben,
c) die Verfertigung schriftlicher Aufsätze.

§ 239.

Die Eigenschaften einer schönen deutschen Schrift

sind Einfachheit mit Hinweglassung aller unnötigen Schnörkel, Ebenmaß der Buchstaben in Bezug auf ihre Höhe und Tiefe, Schiefe und Breite, Verbindung und Entfernung, Schärfe zum Hauptunterschied aller andern Schriftarten, Leichtigkeit zur Erzielung der Fertigkeit. Die deutsche Schrift ist keine Urschrift, sondern eine Nachbildung der lateinischen und gotischen. Die altlateinischen Buchstaben waren eben so wenig mit einander verbunden als die gotischen. Aber die kraftvolle und feste Hand des Deutschen, der es besonders eigen ist, fertig zu schreiben, hat im Verlaufe der Nachbildung die Buchstaben der Wörter, anstatt dieselben einzeln zu setzen, zusammengehängt, woraus schnelllaufende Buchstaben entstanden, welche der deutschen Schrift den Namen Kurrentschrift, d. h. eine laufende, fließende Schrift verschafften.

---

[1] In den ältern Auflagen folgen hier in 14 §§ besondere Anleitungen zum „Silbieren", Buchstabieren u. dgl.

§ 240.

Der Zweck des Schreibens

ist schon in § 172 bezeichnet worden.

Nur ist die Anwendung dieses höhern Zwecks nicht zu ängstlich zu suchen, um den materialen nicht zu verlieren, besonders in Schulen, wo Zeit, Raum und Mittel fehlen. Selbst eine Anleitung zur höhern Schönschreibekunst wäre eine sehr überflüssige Bemühung. Das Konto eines Handwerkers oder die paar Zeilen, die der Bauersmann zu schreiben hat, sind doch wohl keine Schriften von solcher Wichtigkeit, daß sie notwendig in Zügen erster Schönheit dargestellt werden müssen. Die Sache wäre aber auch unmöglich; denn die rauhe, aber ehrwürdige Hand, die nur gewöhnt ist, den Pflug oder andere schwere Werkzeuge zu führen, kann die Feinheit eines Schreibmeisters niemals erreichen. Ein lesbarer, einfacher, tüchtiger Hausbuchstabe ist für den gemeinen Mann genug. Ein solch einfacher Buchstabe bringt auch noch die wichtigen Vorteile, daß die Kinder nicht nur schneller zum Rechtschreiben kommen, sondern in fortgesetzten Schreibübungen ihrer Schrift entweder durch Selbsterfindung oder Nachbildung ausgewählter Muster eine ganz eigene charakteristische Form geben, welche den Namen einer eigenen Handschrift verdient und Betrügereien bei Schuld- und Bürgescheinen verhütet. Einige Fertigkeit im Schreiben wäre hingegen dem Bürger und Bauern sehr nötig. Der fleißige Handwerksmann hat wenig Zeit zum Schreiben. Es wäre also gut, wenn er mit seinem Konto oder Briefe bald fertig werden könnte. Wie oft wird nicht auch der Kauf- und Geschäftsmann, selbst der Gelehrte und Gebildete in die Notwendigkeit des Schnellschreibens versetzt? Ja, es ist geradezu notwendig, die Kinder in Bürger- und Landschulen zum Fertigschreiben anzuhalten; denn die Erfahrung lehrt, daß ein Bürger- oder Bauernknabe, welcher in der Schule seinen Buchstaben noch so zierlich und bedächtig malen gelernt hat, diese Künstelei bald wieder vergißt und am Ende weder schön noch fertig schreibt, eben weil er darin nie eine Fertigkeit erreicht hat. Der nächste Zweck der Schulschrift ist demnach Einfachheit und Fertigkeit. Einfachheit wird durch gute Vorschriften, Fertigkeit durch Übung erzielt.

§ 241.

Die Eigenschaften einfach-methodischer Vorschriften müßten folgende sein. Alle Züge, die nicht zur Kenntlichkeit der Buchstaben unumgänglich nötig sind, müßten weggelassen und das ganze Alphabet auf so wenige Grundstriche, als nur immer möglich, zurückgeführt werden. Auch zu diesen dürfte man nur die allerleichtesten wählen, die so zu sagen schon ganz in der Hand und Feder liegen. Aus diesen müßten zuerst die Stammbuchstaben, dann die abgeleiteten und zwar so gebildet werden, daß immer vom Leichtern zum Schwerern fortgeschritten würde. Endlich wäre noch darauf Rücksicht zu nehmen, daß nicht nur die Figur des Buchstabens, die für sich die leichteste ist, den Vorzug verdiene, sondern diejenige, welche sich auf die leichteste Art mit andern verbinden läßt, damit man so immer ein Wort mit einem fortlaufenden unabgesetzten Zuge darstellen könne und die Schrift fließend werde. Eine solche Schrift würde sohin, weil bloß die unterscheidenden Züge ähnlicher Buchstaben beibehalten wären, nicht nur sehr lesbar sein, sondern eine sehr einfache, schmucklose, eigentümliche Schönheit besitzen. Dies alles hoffte ich schon im Jahre 1801 durch zwei Vorschriften, welche ich als Muster der leichtesten und dabei lesbarsten Handschrift auf Kupferplatten stechen ließ, zu leisten. Wenigstens hat die Vergleichung mit den in den dortmaligen Normalschulen eingeführten Vorlegeblättern bewiesen, daß 17 Buchstaben, die doppelt da waren, weggelassen, 70 Striche, die nur zur Verzierung dienten, ausgemustert und etliche 90 durch Veränderung vereinfacht worden. Inzwischen verflossen achtundzwanzig Jahre, in welchem langen Zeitraume diese Vorschriften nicht nur in Bezug auf ihre Vereinfachung, sondern auch in betreff ihrer Abstammung und Herleitung, ihrer Anwendung auf Wandtafeln und Vorlegeblätter, ihre Ausdehnung auf die ganze Schulzeit und Nebenbestimmung auf praktische Einübung des Rechtschreibens und der brauchbarsten Scheine neu umgestaltet wurden. Das dazu gestochene Bild eines Schreibeschülers hofft, nach meinen schon längst ausgesprochenen Grundsätzen, die Lücke der Schönschreiblehre ganz auszufüllen und viele hundert Zurechtweisungen entbehrlich zu machen. Sie führen nun den Titel:

§ 242.

Schreiblehre

mit Wand- und Handvorschriften für deutsche Schulen.

(Freiburg im Breisgau. In der Herderschen Kunst- uud Buchhandlung.)

Mit der Beschreibung und Erklärung eines jeden einzelnen Blattes läßt sich zugleich die Lehrart verbinden, welche in entferntere und nähere Vorbereitungen auf Schiefertafeln, dann im Schreiben mit der Feder auf Papier besteht.[1]

---

[1] Unterzeichnete Kunst- und Buchhandlung kündigt die zweite Ausgabe dieses Werkes mit einem gedrängten Auszuge der Recension, welche über dessen erste Auflage in der Litteraturzeitung für Deutschlands Volksschullehrer (Jahrgang 1824) erschienen ist, ohne allen empfehlenden Beisatz an.

„Die vorzüglichsten Schulvorschriften möchten wohl, sagt dieses Blatt, jene von Ruff, Buck, Keßler und Stephani sein; sie halten aber die Vergleichung mit der vorliegenden Arbeit nicht aus. Ihre Bemühung, nur schöne und zierliche Formen zu schaffen, verfehlte den pädagogischen Zweck für Elementarschulen, welche ohne Rücksicht auf höhere Kalligraphie in der Stadt wie auf dem Lande nur den ersten Grund zu einer lesbaren deutlichen Handschrift legen sollen. Der Maßstab dieses Zweckes ist beim Schreibunterrichte Einfachheit der Schriftbuchstaben und eine gegenseitige leichte Verbindung, um Fertigkeit zu erzielen. — Recensent durchforschte in Demeters Vorschriften jeden einzelnen Buchstaben in seinen kleinsten Zügen und muß das Urteil fällen, daß der beabsichtigte Doppelzweck nicht besser erreicht werden konnte. Recensent versuchte zwar hier und da, wie z. B. bei t und ſ einfachere Formen, aber sie ließen sich nicht so leicht wie jene des Verfassers verbinden und so mußte er Demeters Wahl neuerdings billigen.“

„Seine ganz eigenen Vorübungen (bestehend in großen, unzusammenhangenden, geraden und krummen Licht- und Schattenstrichen) finden wir nicht nur wohlthätig, sondern zur formellen Bildung des schreibenden Kindes unentbehrlich. Mit dem großen Gewinn der Beschäftigung der Kleinen verbindet sich der weit größere, daß durch die freie Thätigkeit der Hand ihre Kraft entwickelt und durch die Gelenkigkeit derselben für alles denkbare Schreiben und Zeichnen gebildet wird. Und so sind diese Elementar-Vorschriften auch nach der bildenden Methode bearbeitet.“

„Gelungen muß Recensent den Gedanken des Verfassers nennen, daß er statt toter Sittensprüche gleichlautende, aber ungleich geschriebene Wörter zusammengestellt und die nötigsten Scheine (Schuld-, Empfang-, Arbeitsscheine ꝛc.) zum Nachbilden gewählt hat. Unverkennbar ist die Absicht, durch erstere zum praktischen Rechtschreiben und durch letztere zur Fertigung der künftig brauchbarsten Aufsätze zu führen. Auch in der Schreibschule gilt die goldene Regel: „Man lehre und lerne nicht für die Schule, sondern für das Leben.“

§ 243.

Die entferntere Vorbereitung

wird mit den Kindern des ersten Schuljahres nach der Anleitung der Vorbereitungstafel vorgenommen, auf welcher zuerst alle im Schreiben vorkommende Halbkreise zur Entwickelung der Hand, dann senk- und wagerechte, schiefe und schiefwinklige Linien, längliche Vierecke, auch ein Parallelogramm zur leichtern Einübung des schiefliegendenden Licht- und Schattenstriches gezeichnet sind. Mit Fleiß sind alle zum Schreiben entbehrliche Figuren zur Schonung der edlen Zeit weggelassen und nur jene aufgenommen worden, ohne welche ein neuer Grundstrich nicht entstehen kann. Die Beobachtung in meinen Schulen, von diesen Vorbereitungslinien bald zu viele, bald zu wenige angewendet zu sehen, veranlaßte mich, sie — in meinem Buche bloß angezeigt — auf einem eigenen Blatte stechen zu lassen, um die Fehler sowohl gegen die lückenlose Stufenfolge, als gegen den eigentlichen Zweck des Schreibens zu verhüten.

§ 244.

Die Lehrart

schreibt folgende Regeln wor: 1. Man zeige die richtige Haltung des ganzen Körpers anstatt durch die vielfältigen taktischen

---

„Fürchten Sie nicht, meine Freunde, daß durch die allgemeine Einführung dieser Vorschriften zu ähnliche Handschriften, die so gefährlich sind, verbreitet werden. Eben weil sie nur aus den allereinfachsten Grundstrichen zusammen gesetzt sind, haben sie zur natürlichen Folge, daß sie durch spätere Zusätze individueller, unterscheidender Striche, jedem Schreiber eine ganz eigene charakteristische, nicht leicht nachzuahmende Hand anbilden. Recensent schließt sein Wort mit dem herzlichsten Danke im Namen aller Lehrer und Kinder und mit dem sehnlichsten Wunsche, diese in ihrer Art einzigen und in allen Beziehungen zweckmäßigen Vorschriften in sämtlichen Schulen Deutschlands eingeführt zu sehen.“

„Die Verlagshandlung hat sich sowohl durch lithographische Eleganz, als den unerwartet niedern Preis dieser Blätter, ein doppeltes Verdienst erworben. Vier Wandvorschriften in gr. Fol. auf milchweißem Papier in rabenschwarzer Farbe, mit dem gut gezeichneten Bilde eines schreibenden Schülers, kosten nur 1 fl. 12 kr. Jede der zwölf Handvorschriften kostet nur (hört!) einen Kreuzer! Die gedruckte Schreiblehre als Anleitung 15 Kreuzer.“

Herdersche Kunst- und Buchhandlung
in Freiburg im Breisgau.

A. v. D.

Vorübungen, welche **Zeller** empfohlen hat, durch bloßes Hinweisen auf das an der Wand hängende Bild des Schreibeschülers, auf welches der Schreiber bei seinem Anfange, wie in der Folge bei jedem Haltungsfehler, aufmerksam gemacht wird. Mit der rechten Haltung des Körpers verbinde man zugleich die rechte Haltung des Griffels und späterhin der Feder, zwischen welchen wir in Bezug auf diesen Punkt keinen Unterschied machen. 2. Wenn die Spitze des Griffels scharfeckig zugefeilt ist, um die Licht- und Schattenseiten auf einen Zug bilden zu können, so lassen wir, wie das Bild zeigt, den Griffel — und die Feder — dem mittlern Finger nicht auf-, sondern anliegen, was offenbar mehr zur Fertigkeit im Schreiben führt und der Einwendung, daß der Griffel die Hand schwer mache, entgegen wirkt. Sobald der Griffel abgebrochen oder abgenutzt ist, wird er in eine Feder gesteckt, um auch dadurch dem Schreiben mit der Feder nahe zu kommen. 3. Die alte wichtige Regel: „Wie man die Kinder im ersten Schuljahre gewöhnt, so hat man sie in allen folgenden," gilt auch für die Schreibjahre. Gewöhnt man sie gleich anfangs zur richtigen Haltung des Griffels, der Schiefertafel und des ganzen Leibes, und läßt man sich die Mühe nicht verdrießen, in den ersten Wochen des Schreibunterrichts keinen Fehler zu dulden, was oft nur durch ein stilles Hindeuten auf das Bild geschehen kann, so erspart man sich in der Folge tausend Zurechtweisungen. 4. Nach diesen Vorübungen zeichnet der Lehrer den auf der Vorbereitungstafel gestochenen ersten Halbkreis mit der Kreide auf die schwarze Tafel und läßt ihn von den Kindern in einer freien Größe ohne Beschränkung nachzeichnen. 5. Bei diesem ersten wie bei dem ganzen nachfolgenden Schreibunterrichte sind **drei** Lehrpunkte zu beobachten, nämlich: **Zusehen**, **Verbessern** und **Nachverbessern lassen**. Der Lehrer geht von einem Schreiber zum andern, sieht vor oder hinter ihm stehend zu, wie er die Linie zeichnet, verbessert seine Fehler und läßt sie unter seinen Augen nachverbessern: wozu freilich die Sitzbänke nach dem 212. § so eingerichtet sein müssen, daß er dieses dreifache Geschäft bequem verrichten kann. Wie er's mit der ersten Linie gemacht hat, macht er's mit der zweiten und mit allen Figuren dieser und der folgenden Vorschriften.

Es versteht sich wohl von selbst, daß dem Zeichner erlaubt

ist, die nicht geratene Linie wieder auszuwischen und mit einer bessern zu vertauschen. Nur die wohlgetroffenen bleiben zur Einsicht des Lehrers stehen. In den meisten Schulen werden die mißratenen Buchstaben mit der Hand und mit Speichel ausgewischt; allein der Reinlichkeit wegen sind Wischlappen aus Stückchen Salband oder Leinwand, mit einer Schnur an den Schiefertafeln befestigt, vorzuziehen.

§ 245.

Die Wichtigkeit dieser Vorübungen

gründet sich 1. auf die Natur der Kinder, welche eine fast allgemeine Neigung äußern, sich mit Zeichnen und Malen zu beschäftigen. Wo sie eine Kreide finden, kritzeln sie auf Bänke und Tische eine Figur hin, sie formen aus Sand und Lehm allerlei Gestalten von Menschen und Tieren. Diese ähnlichen Vorübungen setzen die Schule mit den Haus- und Gassenfreuden in Verbindung und veredeln sie. Kein Wunder, daß sie von den Kindern freudig angefangen und fröhlich fortgesetzt werden. 2. Pestalozzi sagt: „Das Zeichnen muß dem Schreiben vorangehen, weil dadurch die richtige Formierung der Buchstaben dem Kinde sehr erleichtert wird.“ Die Erleichterung besteht darin, daß durch die freie Selbstthätigkeit der Hand ihre Kraft entwickelt und die notwendige Biegsamkeit und Gelenkigkeit derselben für alle Formen gebildet wird, da sich im Gegenteile die Hand verhärtet, und zur Änderung der Schriftzeichen sowohl als des nachfolgenden eigentlichen Zeichnens unfähig macht. 3. Diese Vorübungen sind schon dadurch wohlthätig, daß sie das eigentliche Schreiben mit der Feder später hinaus, bis in das zweite Schuljahr verschieben. Den Grund dieser unwohlthätig scheinenden Wohlthat giebt Völter in seiner praktischen Anleitung, Seite 51, an: „Nach meiner oftmaligen Erfahrung, schreibt er, handelt man weit vernünftiger, wenn man mit dem Schreiben wartet, bis die Kinder die gehörige Festigkeit der Hand besitzen, um regelmäßige Züge zu machen, und bis sie die gehörige Aufmerksamkeit haben, ob ich es gleich nicht wagen will, diesfalls ein gewisses Alter festzusetzen. Ich bekam einst, erzählt er, einen auswärtigen Schüler von 13 Jahren, der noch gar nichts vom Schreiben wußte. Dieser lernte in

einem halben Jahre so zierlich schreiben, als mehrere seiner Mitschüler nicht konnten, die doch das Schreiben bereits seit etlichen Jahren getrieben hatten. Was mag wohl anders die Ursache gewesen sein, als seine nervigte Hand und eine mit seinem Alter gewöhnlicher verbundene Aufmerksamkeit auf die Vorschriften?

§ 246.

Die nähere Vorbereitung

setzt der Freiheit Schranken durch bestimmten Raum, innerhalb welchem die eigentlichen Grundstriche zu den Ziffern und Buchstaben gebildet werden. Dazu sind die zwei Wandvorschriften, deren erste nur zwei Grundstriche aufstellt, auf welche die Ziffern sowohl, als alle große und kleine Buchstaben gebaut sind. Der erste Grundstrich ist ein gerader, nach der Diagonallinie eines Parallelogramms schief gezogener Licht- und Schattenstrich, welcher die Regelmäßigkeit und das Ebenmaß begründet. Der zweite ist ein halb ovalrunder, teils oben, teils unten zugeringelter Strich, welcher die Deutlichkeit und den Unterschied der Buchstaben bezweckt. Der auf der Vorbereitungstabelle gestochene Schlangenstrich wird deswegen unter den Grundstrichen vermißt, weil er aus zwei Ovallinien von selbst vorgeht, also nach dieser Entstehungsart den Namen eines Grundstriches um so weniger verdient, da er keine absolute Notwendigkeit, sondern nur höhere Schönheit und größere Fertigkeit beabsichtiget. Daß, gegen die allgemeine Methode, aus den Grundstrichen nicht die kleinen Buchstaben zuerst, sondern die Ziffern und die großen Buchstaben entwickelt werden, wird nicht nur das auf die Vorbereitungstabelle zurückblickende Auge billigen, sondern ein unbefangener Versuch bestätigen. Man wird finden, daß die schon eingeübten Grundstriche mit der nämlichen Leichtigkeit die großen wie die kleinen Buchstaben hervorbringen, und die großen Buchstaben die Hand des jungen Schreibers weit freier, biegsamer und leichter bilden, als die kleinen. Der größere Umfang des in einem Halbkreise laufenden Buchstabens erfordert einen größern, schnellern Umschwung der Hand, welcher zum Zeichnen notwendig und zu andern Schriftarten in Realschulen wohlthätig mitwirkt. Für diese umgekehrte Lehrart spricht meine neueste

Erfahrung. Sie ist eine wahre Hand-Gymnastik zur Erreichung des formalen Schreibzweckes. Wem sie nicht gefällt, oder wer aus Mangel an Zeit und Raum sich mit dem materiellen Zwecke begnügen muß, mag nach eingeübten Grundstrichen die kleinen Buchstaben den großen voranschicken. Auf solche Art dienen diese Wandvorschriften eben so zweckmäßig für die alte als neue Methode. — Die Ziffern sind den Schriftbuchstaben vorangesetzt, teils weil sie keiner andern Züge als jener der Grundstriche bedürfen, teils, weil sie zum Tafelrechnen sehr frühe vonnöten sind. Wenn sie nicht gleich beim Anfange des Rechnens in schönen Formen dargestellt werden, worauf, des Hauptzweckes wegen, gewöhnlich nur nebenher oder gar nicht gesehen wird, so klammern sich die tausendmal gemachten Ziffern in ihrer häßlichen Gestalt so fest an die rechnende Hand, daß sie sich nur mit vieler Mühe verdrängen lassen.

§ 247.

Die Lehrart bei den Wandvorschriften

unterscheidet sich von jener bei der Vorbereitungstabelle nur durch Beschränkung des Raumes. Man ritzt auf die glattere Seite der Schiefertafel einen viertels Zoll weit entfernte und verhältnismäßig abnehmende Linien ein, innerhalb welchen mit dem zubereiteten Griffel zuerst die Grundstriche, dann die Ziffern und Buchstaben ihrer Reihenfolge nach gezeichnet werden. Es ist keine Zeitverschwendung, wenn man sich bei der Bildung der Grundstriche länger verweilt; sie ersetzt sich durch die gewonnene Fertigkeit für die schnellere Bildung der Buchstaben doppelt wieder. Zusehen, verbessern und nachverbessern lassen sind und bleiben des Schreibemeisters drei Hauptpflichten. Er lasse sich doch nie in den Sinn kommen, die Buchstaben — vielleicht nach einer gewohnten Weise — gleich anfangs in Verbindung schreiben zu lassen. Die Verbindung ist ein neues schweres Geschäft und kann erst auf die Fertigkeit, einzelne Buchstaben bilden zu können, folgen. Das Schreiben mit dem Griffel währt so lange, bis alle Buchstaben beider Wandvorschriften von zwei Drittel der Schreibeschüler eingeübt sind.

§ 248.

Das Schreiben mit der Feder

beginnt mit der ersten Handvorschrift Nr. I und befolgt die nämlichen Regeln, wie das Schreiben mit dem Griffel. Diese Vorschrift enthält das kleine und große Schriftalphabet, dem die leichteste Verbindung des großen und kleinen Buchstabens angehängt ist, um dem Schreiber die Ähnlichkeit und den Unterschied beider recht tief einzuprägen.

§ 249.

Die zwölf Handvorschriften

haben in Bezug auf ihren Inhalt das Eigentümliche, daß sie eine praktische Übung im Rechtschreiben zu befördern suchen. Die dritte Vorschrift mit den vier folgenden hat viele Wörter gesammelt, deren Buchstaben leichter durch das Auge, als durch das Ohr unterschieden werden können. Um die Verbindung zweier Buchstaben in der nächsten Vorschrift durch mehrsilbige Wörter nicht zu erschweren, wählte ich in der Vorschrift Nr. II die Vor- und Nachsilben, denen zur Ausfüllung des noch übrigen Platzes einige Wörter mit vier Buchstaben beigegeben wurden. Die Wörter zur oben erwähnten Absicht zerfallen in drei Hauptklassen, in solche, welche entweder am Anfange, oder in der Mitte, oder am Ende zweifelhafte und ähnlichlautende, aber ungleich geschriebene Buchstaben enthalten. Die Vorschrift Nr. III, a liefert einige Wörter erster Klasse und zwar unter der großen Menge jene, welche wahrscheinlicherweise mehr als andere im Schreiben vorkommen möchten. Die Vorschriften Nr. IV, V, VI, b enthalten Wörter zweiter Klasse. Die Vorschrift Nr. VII, c Wörter dritter Klasse.

Die übrigen Vorschriften Nr. VIII bis Nr. XII bleiben dem aufgestellten Grundsatze der praktischen Übung im Rechtschreiben getreu, wozu die im Volksleben brauchbarsten Scheine, als Empfangs-, Schuld-, Bezahlungs-, Gegenversicherungs- und Arbeits-Scheine gewählt wurden.

Warum keine Sittenlehren und Denksprüche? — Kinder sollen nach unsern Ansichten in der Schule nur das lernen, was sie in Zukunft wahrscheinlicherweise zu Papier bringen

werden. Sittenregeln und Denksprüche lesen sie in ihren Schulbüchern und lernen sie auswendig: diese sollen sie in ihrem wirklichen und künftigen Betragen zeigen, nicht schreiben. Auch giebt es zu ihrer schriftlichen Aufbewahrung bei der eigentlichen Rechtschreiblehre und den Stilübungen Zeit und Gelegenheit genug. Die Wahl der Scheine aber schien uns viel wohlthätiger. Wir lehrten ihre Verfertigung bloß in Mustern. Es wurde von jeder Art ein Beispiel mit vergrößerten Kurrentbuchstaben auf ein großes Blatt geschrieben und an der Wand aufgehangen, nach welchem sie durch alle möglichen Fälle geübt wurden. Diese Scheinetafeln werden durch das öftere Abschreiben der Vorschriften, wodurch sich der Inhalt und die Form des Scheines eben so unwillkürlich als unauslöschlich dem Gedächtnisse einprägt, entbehrlich gemacht.

§ 250.

Die wichtigsten Regeln zum Schönschreiben.

1. Es ist ein großer Unterschied zwischen Schreibübung und Schreiblehre. Viele Lehrer halten erstere für den ganzen Unterricht; sie lassen ihre Schüler ohne besondere Aufsicht schreiben, während sie sich mit einer andern Klasse oder mit einer selbst gewählten Arbeit beschäftigen. Wer diese Stunde nur zum Federnschneiden oder Notenschreiben oder Bücher- und Zeitungslesen anwendet, ist des Namens eines Schreiblehrers nicht wert. Ein Schreibmeister, der das Seinige thun will, kann, wenn er auch nur sechs Schüler hätte, nicht einen Augenblick zum Sitzen kommen.

2. Es ist sogar ein großer Unterschied zwischen Schreiblehre und Schreiblehre, da die meisten Lehrer das Korrigieren der Schriften am Ende der Schreibstunde für das Hauptgeschäft halten. Sie lassen ihre Schreiber einzeln aus der Bank an ihren Tisch treten, ziehen einen balkenförmigen Strich durch die ganze Schrift, oder geben sich höchstens die Mühe, an den Rand einige Buchstaben oder Wörter in schönerer Gestalt darzustellen. Das heißt noch lange nicht — im Schreiben unterrichten. Die meisten Fehler entstehen aus unrichtiger Haltung der Feder oder des Papiers und aus vielen Ursachen, welche am Pulte des Lehrers nicht gezeigt, also auch nicht

gehoben werden können. Im Schreiben unterrichten heißt — ich wiederhole es das drittemal — dem schreibenden Kinde zusehen, seine Fehler verbessern und von ihm auf der Stelle nachverbessern lassen. 3. Man teile, statt eines einzelnen Bogens Papier, rastrierte oder liniierte Schreibebücher mit einem Löschblatt aus. Sie sind nicht nur der Unterlage und des Ersparnisses, sondern des Fort- und Rückgangs wegen, allgemein einzuführen. Alles Hinkritzeln auf den Rand bleibe verboten, wie jede andere auch kleinste Unreinlichkeit. 4. Der reinlichste und ordentlichste Schüler werde bestimmt, die Schreibmaterialien auszuteilen und nach der Lehrstunde an ihre vorige Stelle zu bringen. 5. Ebenso können die geschicktern Schüler der höhern Schreibklasse das Schneiden und Verbessern der Federn unter der Aufsicht des Lehrers übernehmen. Dies hat nebst größerm Zeitgewinn zum Unterrichte noch die gute Folge, daß sich die schulentlassenen Schüler ihre Federn selbst zubereiten können. 6. Um die Kinder mit dem Kalender bekannt zu machen, um allen Betrügereien in Hinsicht der aufgegebenen Schriften vorzubeugen, um von ihnen selbst die Schulentlassungszeit bestimmen zu lassen, ist anzuraten, daß oben auf die Schrift das Jahr und der Monatstag, an dem die Schrift verfertigt worden, und unten der Vor- und Zuname, das Jahr und der Tag ihrer Geburt beigesetzt werden. Es ist auch nicht unnütz, wenn zuweilen das Alphabet der großen Buchstaben unten beigeschrieben wird, weil nicht in jedem Vorlegeblatt alle große Buchstaben vorkommen. 7. Man eile nicht zu schnell zum Schreiben ohne Linien. Die gerade Richtung der Schrift wird nur durch längeres Schreiben auf Linien erzielt. Das Unliniiertschreiben erfordert eine eigene Übung, welche nach gewonnener Schreibfertigkeit erst für das letzte Jahr erspart werden muß. Die Handvorschriften haben auch auf diesen Punkt methodische Rücksicht genommen. Man liniiere oder rastriere bis zur Handvorschrift Nr. VII, welche die Schüler mit Weglassung der Linien für die ober- und unterlangen Buchstaben schreiben. Die Vorschrift Nr. VIII läßt auf einer Linie, die Vorschrift Nr. IX auf einer halben, die Vorschrift Nr. X auf einer Viertelslinie, die Vorschrift Nr. XI auf Punkten, endlich die Vorschrift Nr. XII ohne Linien schreiben. 8. Nach diesen durchgeübten zwölf Vorschriften tritt der Zeitpunkt ein, wo die Schüler nicht mehr strenge an

ihre erlernten Elementarstriche gebunden werden. Man gebe ihnen die Freiheit, nach welchem Muster sie besonders die Hauptzüge der großen Buchstaben bilden wollen, um eine eigene, nicht sobald nachzuahmende Handschrift zu bekommen. 9. Die schönsten Schriften sollen zum belohnenden Andenken der fleißigen Schreibeschüler und zum spornenden Nacheifer der trägen — wozu das Versetzen vorzüglich dient — in der Schule aufgehangen werden.[1]

§ 251.

Die Naturgeschichte,

Kehrein-Keller, § 208 u. 209,

besser: Naturbeschreibung (? D. H.), darf nie nach einem strengen Systeme, sondern muß in einem Auszuge gelehrt werden. Es gehört hierher, was in ökonomischer, diätetischer, technologischer und religiöser Hinsicht Wichtigkeit hat. Man verbinde alle diese Hinsichten, besonders die letzte, strenge mit einander, damit die Natur nicht nur als ein Magazin für Küche und Keller, sondern hauptsächlich als ein Tempel der Gottheit betrachtet werde. Den wenigsten ist sie die hohe Tochter des Himmels, den meisten nur eine tüchtige Kuh, die sie mit Butter versorgt. Man wähle das Nähere vor dem Entferntern, das Wichtigere vor dem Unwichtigern. Gewiß ist dem Kinde die genauere Ansicht seiner Tropf- oder Kalksteine interessanter als die bloße Beschreibung ausländischer Edelsteine. Die Sammlung meiner Materialien für die Naturgeschichte hat folgende Ordnung: Was sieht der Naturforscher an und in sich? Was um sich? Was über sich? Was unter sich? An und in sich sieht er sich selbst, den Menschen nach seinem äußern und innern Bau. Zunächst um sich sieht er seine Wohnung, sein Haus, Haustiere und viele zum Lebensunterhalt nötigen Erzeugnisse aus dem Pflanzen- und Tierreiche: öffnet er die Thüre, so sieht er den Hof, den Küchen-, Baum- und Blumengarten mit einem Bienenstande, mehrere Viehställe; geht er spazieren, sieht er

[1] Es folgen nun in den ältern Ausgaben in 57 §§ methodische Anleitungen zum Rechtschreib-, Aufsatz-, Sprach-, Rechen- und Gesangunterrichte. Da dieselben unserer heutigen Methode durchweg nicht mehr entsprechen, sind sie hier weggelassen.

Äcker und Wiesen, Bäche und Flüsse, Wälder und Berge. Überall Geschöpfe ohne Zahl! Über sich bemerkt er Himmelskörper und Lufterscheinungen, unter sich Pflanzen und Insekten.

§ 252.

Die Naturlehre,

Kehrein-Keller, § 210 u. 211,

welche die Kräfte und die Wirkungen der beschriebenen Naturgegenstände untersucht und daraus die mannigfaltigen Erscheinungen in der Körperwelt erklärt, darf von der Naturgeschichte nie getrennt werden und giebt gelegentliche Belehrungen über Luft, Wasser, Wärme, Licht und magnetische Materie, über die Erde und ihr Verhältnis zu den übrigen Weltkörpern. Sie ist das vorzüglichste Mittel zur Dämpfung des Aberglaubens, also auch zur Erhaltung der Gesundheit und Ruhe des Menschen; sie ist das trefflichste Mittel zur Kenntnis und Anbetung der Allmacht, Weisheit und Güte Gottes.

§ 253.

Die Geographie,

Kehrein-Keller, § 206 u. 207,

oder Erdbeschreibung soll den Kindern nicht ganz fremd bleiben; sie sei aber dem Lehrer nicht bloß mathematische Wissenschaft (Größe, Lage, Länge und Breite), sondern Darstellung des Zustandes, in den die Natur und der Mensch das mathematisch bestimmte Stück Erde, wovon die Rede ist, gesetzt haben. Folglich gehören Produkte, Manufakturen, Fabriken, Menschen und Sitten in die Geographie. Sie giebt in den Schulen die ersten Begriffe von der Figur der Erde und ihren Bestandteilen, von dem Globus, vom Entstehen der Flüsse, von dem Meere und den verschiedenen Völkern des Erdbodens. Der Knabe muß einen Überblick des Ganzen haben. Kinder haben nach meinen Erfahrungen große Freude an dem Anblicke des ganzen großen Weltgebäudes. Man muß hier vom Größten und Zusammengesetzten beginnen und auf das Kleinere und Einzelne herabsteigen.[1] Dieser scheinbar unnatürliche Weg muß bei

[1] Der geographische Unterricht muß, soll er anschaulich sein, von der Heimat ausgehen.

diesem Gegenstande eingeschlagen werden: nicht nur weil ohne diese Vorstellung des Ganzen die Vorstellung der Teile unmöglich ist, sondern weil hier das Große auch das Einfache ist und durch ein Bild und einen Blick zusammen fällt. Zur Rechtfertigung dieser Lehrart denke man sich ein ganz neugebautes fürstliches Schloß, in welches man den Knaben das erstemal führt. — Doch hält sich der Lehrer nicht zu lange auf; er macht die Länder Europas bekannt und geht schnell zum Vaterlande über, wobei er sich am längsten verweilt. Gute Landkarten sind unentbehrlich. Auch wird er zur Nachhilfe des Gedächtnisses öfters den Umriß des Landes, von dem er spricht, auf die Tafel zeichnen und von den Schülern auf ihre Schiefertafeln nachzeichnen lassen. Zur größern Belebung verwebe der Lehrer mit der Geographie

§ 254.

Die Vaterlandsgeschichte,

Kehrein-Keller, § 204 u. 205,

welche fast ausschließend der Schule angehört, aber laut der Erfahrung nirgends seltener gehört wird, als in Schulen. Den Begriff Vaterlandsliebe trifft die Reihe der Erklärungen so äußerst selten, daß man beinahe glauben sollte, die Schulen wären gar nicht im Vaterlande. Der patriotische Lehrer hänge demnach jedem Hauptorte auch seine Hauptgeschichte an, aber nur jene, welche das Herz der Schüler mit Vaterlandsliebe entzündet. Mit der Vaterlandsgeschichte kann und muß die Bekanntmachung der wichtigsten Landesgesetze verbunden und ihre Notwendigkeit für das Wohl des Ganzen und des einzelnen gezeigt werden.

Soll der Lehrer nach eingeübter Natur- und Vaterlandsgeschichte nicht allmählich zur Menschengeschichte aufsteigen?

Nach unserer festgesetzten Grenzbestimmung einer Elementarschule (§ 170.) gehört dieser Gegenstand in die Realschule. Für die kurz zugemessene Zeit einer Landschule ist die biblische Geschichte Ersatz. In Stadtschulen mag in den obersten Klassen das Wissenswürdigste aus der Geschichte der übrigen Völker da, wo die biblische Geschichte schweigt, ausgehoben werden. Einen löblichen Versuch machte Liebler, Oberlehrer in Mannheim,

in seinem Büchlein: „Kurzer Abriß der wichtigsten Völkergeschichten des Altertums rc.“ Doch wünschte ich, daß einzelne große Menschen, deren Tugend auf die Veredelung des Menschengeschlechtes wichtigen Einfluß gewann, geschildert werden, um das Gefühl für das Große und Edle zu erheben und das Vertrauen auf eine allwaltende Vorsehung zu stärken, um kein bloßes Wissen zu erzielen, sondern Nacheiferung im Guten, Schönen und Heiligen zu erzielen.

§ 255.

Die Gewerbskunde

wird mit dem naturhistorischen Unterrichte verbunden; sich ins Umständliche derselben einzulassen, ist dem Lehrer schon aus dem einfachen Grunde nicht anzuraten, weil er keine praktischen Kenntnisse von Künsten und Handwerken besitzt, also oft in den Fall kommen könnte, wo seine fehlerhafte Belehrung von den Eltern der Kinder verbessert werden müßte. Was das Leben lehrt, soll die Schule nicht lehren.[1] Das nämliche betrifft

§ 256.

Die Landwirtschaftslehre.

Hier gilt recht eigentlich der Spruch: Der Bauer glaubt nicht, bis er sieht. Da in diesem Fache dem Schullehrer die Erfahrung fehlt, wird er mit seinen landwirtschaftlichen Lehren nur in Wind arbeiten. Schreie man mir doch nicht immer die Ohren voll: „Dieser (oder jener) Gegenstand ist doch für die Folgezeit nützlich!“ Geht man von dem Punkte des Nützlichen aus, so wäre den meisten Kindern nützlicher, ihre Strümpfe flicken und ihre Schuhe besohlen, als neue Ackergeräte verfertigen zu lehren. Wenn der brave Lehrer überhaupt die Denkkraft seiner Schüler bildet und den gangbarsten landwirtschaftlichen Vorurteilen entgegen arbeitet, so wendet sich in

[1] Doch muß die Schule an dem Grundsatze festhalten: „Nicht für die Schule, sondern für das Leben lernen wir.“ Beachte auch Salzmanns Mahnungen: „Lerne die Erzeugnisse des menschlichen Fleißes kennen!“ und „Lerne deine Hände brauchen!“

der Folge diese gebildete Kraft von selbst dahin, wohin sie durch eigenes Interesse gezogen wird.[1]

§ 257.

Das vorletzte Wort.

Freundschaftliche Warnung vor den gewöhnlichen Schullehrersünden.

Dahin gehören: 1. Lieblingslektionen. Darum sollst du, guter Lehrer! keine besondere Vorliebe z. B. für das Rechnen haben und dabei die übrigen Lehrgegenstände vernachlässigen oder stiefmütterlich behandeln. Bedenke, daß ein Mensch etwas viel Größeres werden müsse, als ein Rechenmeister. Und du, der du schöne Schriften liebst, sollst es nicht bloß darauf anlegen, daß deine Schule mit den schönsten Handschriften prange. Wenn dies die einzige gute Seite deiner Schule ist, so sieht es schlecht aus mit dir und deinen Schülern. Verleugne dich und verfolge ebenso den materialen als formalen Zweck deiner ganzen Lehr- und Erziehungsanstalt. Aus dieser durchgeführten Lieblingsidee entsteht gar zu gerne

2. Schuleitelkeit, welche den gelungenen Gegenstand zur Schau ausstellt, im Wohnorte ausposaunt und in der ganzen Nachbarschaft austrommelt. Es wäre lächerlich und thöricht, wenn der Wächter auf dem Turme die Ankunft der Morgensonne mit Trompeten und Pauken verkündigte. Man sieht ja, wenn sie scheint, man fühlt sie, wenn sie wärmt; unbemerkt lockt sie den tief verborgenen Schein aus dem Schoß der Erde. Der Sonne gleich wirke still und ohne Geräusch. Zeigen sich die Blüten deiner gepflanzten Saat, so sehen es die Menschen von selbst. Und wenn auch nicht, daran muß dir wenig gelegen sein. Eine schöne That ist noch einmal so schön, wenn niemand darum weiß, als Gott und du. Wie die Nachtviole in der Dunkelheit, so duftet auch sie im Verborgenen am süßesten, wogegen eine weit und breit gepriesene That gleich einer gepflückten, überall betasteten und berochenen Rose gar bald ihren zartesten Duft und ihre lieblichste Farbe einbüßt. Der Vater, der ins Verborgene sieht, weiß dein Thun, und

[1] In den ältern Ausgaben folgen hier 8 §§ über Industrie- und Sonntagsschulen, über Formenlehre und Zeichnen.

Jesus Christus, dem du seine Kindlein mit unverdrossener Treue zuführst, wird es dir vergelten öffentlich. Darum lege deinen Fleiß nicht zur Schau aus, sonst sagt dir das Evangelium: „Du hast deinen Lohn schon empfangen." Aus dieser Eitelkeit entsteht

3. Schulmeisterdünkel, der Wahn des Besserwissens und Besserverstehens, wodurch viele Lehrer in die Versuchung geführt werden, alle andere Kollegen weit unter sich zu achten und neben diesen kleinen Lichtleins als große Sterne zu glänzen. Dieser Dünkel vergrößert sich, wenn ihnen das Schulregiment als Alleinherrschaft übergeben wird. Sie glauben nun nichts mehr lernen zu dürfen und aller andern Wissenschaften entbehren zu können, sie glauben nur, daß andere von ihnen lernen und sie als ein höheres Wesen um Belehrung bitten müssen. Diese Untugend hindert nicht nur die eigene Vervollkommnung des Lehrers, sondern treibt auch mit ihrer zurückstoßenden Kraft alles Gute und Bessere aus der Schule. — Einige andere Lehrer, befreit von diesen Fehlern, verfallen gerne in entgegengesetzte, wovon einer

4. Schulschlendrian heißt. Die beständige Wiederkehr desselben Stoffes und sogar derselben Form, der Mangel neuer Gegenstände, die Notwendigkeit der Wiederholung, das tägliche und jährliche Einerlei führt leicht das gedankenlose eiskalte Lehren herbei, dem nur der Lehrer von ausgezeichnetem Eifer und pflichterfüllter Lebhaftigkeit widerstehen kann. Vorurteile tragen mächtig zu dieser Sünde bei. Wie oft wird die Sprache geführt: „Meine Schüler können lesen, schreiben, rechnen, mehr kann man nicht von mir fordern. — Ich komme nach meiner alten gewohnten Verfahrungsweise mit meinen Schülern eben so weit, als die neuen Schulapostel. — In meinen Verhältnissen kann ich die neue Methode nicht einführen. — Dieser Gegenstand taugt nicht für meine Kinder, er wird nicht begriffen mit all meiner Bemühung. — Für die geringe Bezahlung und noch geringere Aussicht in die Zukunft leiste ich genug. Es hilft doch nichts, die Eltern verderben wieder, was die Schule bessert und die Entlassung aus der Schule entfernt mit den Schülern auch die Lehren." U. dgl. m.!! — — Lieber Lehrer! lege deine Hand auf Kopf und Herz, untersuche vor Gott die Wahrheit, und schwinden wird Täuschung

und Trug. — Des alten Schlendrians machen sich gerne die ältern Schullehrer schuldig mit der Entschuldigung, daß sie in ihren alten Tagen nichts Neues mehr lernen können. Einer von ihnen verglich sich sogar mit dem Pudel in der Fabel, der noch spät in seinem Alter tanzen und apportieren lernen sollte. Lieber Alter! Ich habe Respekt vor deinen grauen Jahren, aber glaube nicht, daß du nichts Besseres mehr lernen könntest. Tragen nicht die Reiser, welche man auf einen alten, noch gesunden Baumstamm pfropft, auch noch viele und schöne Früchte? — — Es giebt aber auch einen entgegengesetzten Abweg, nämlich

5. Den Methodenwechsel, welcher sich von jedem Winde einer neuen Lehrart hin und her drehen läßt. Dergleichen Lehrer sind Neuerungskrämer und Modehändler, gierig haschend nach jedem Flittergolde, das in Schulzeitungen und Bildungsschriften zum Kaufe feilgeboten wird. Was kann aus einem fortwährenden Ändern und Ändern herauskommen? Es werden nicht nur die Köpfe der Kinder verwirrt, wenn sie bald nach der Laut-, bald nach der Namenmethode lesen, jetzt nach dem Reesischen, jetzt nach dem Hotzischen Ansatze rechnen sollen, sondern auch der Kopf des Lehrers gleicht einer Bude, in welcher nach Laune bald diese, bald jene Schublade eines Galanteriestücks gezogen und probiert wird. So soll es aber nicht sein. Seine Schule gleiche einem wohlgebauten und guteingerichteten Hause, das keine Hauptänderung nötig hat, wohl aber zu Zeiten kleiner Verbesserungen und, unbeschadet des Ganzen, kleiner Zusätze und Musterungen bedarf.

§ 258.

Das letzte Wort.

Liebste Zöglinge! Meine letzte Aufforderung ergeht an euch, diese Grundsätze zum Besten euerer Kinder anzuwenden. Aber bleibt nicht stehen auf dem Punkte, auf den euch die Sorgfalt euerer Lehrer geleitet hat. Stillestand ist Rückgang. Bauet fort auf den Grund, den sie in euch gelegt haben. Bildet euern Geist und euer Herz immer mehr und mehr aus, sucht euch von Tag zu Tag vollkommener zu machen. Die größten Lehrer sind diejenigen, welche nie aufhören, Schüler zu sein.

Saget mit Plato täglich zu euch: „Immer älter werdend, will ich doch gerne noch vieles lernen, aber nur von den Braven!“ Fahret fort zu prüfen und das Bessere zu behalten. Nehmet Anteil an den eingeführten Lesezirkeln, leset nicht vielerlei, sondern wenige und nützliche Schriften. Unterwerfet alles Gelesene einer unparteiischen Prüfung und einer klugen Anwendung. Machet mit neuen Methoden kleine Versuche, ohne euer voriges Gebäude ganz umzustoßen. Jetzt kommen die Jahre der Aufwallung, des hitzigen Eifers, erst zwischen dem 30. und 40. Jahre tritt ein fester Charakter ein. Überleget alles mit einsichtsvollen Schulfreunden, damit ihr nicht nach wenigen Jahren eure eigenen Einführungen wieder vernichten müsset. Ändert auch nie zuviel auf einmal. Wer zuviel auf einmal unternimmt, vollendet nichts. Allmählich und ohne Geräusch! sei euer Losungswort. Kündiget nur eurer Gemeinde an, daß alles anders werden müsse, so findet ihr hundert geheime Gegner und es bleibt gewiß beim alten. Nicht einmal viel gesprochen vom Neuen! In der Stille kraftvoll begonnen, führt sich das Gute von selbst ein, gedeiht von selbst und hat in seiner Wirkung seinen eigenen Fürsprecher in jedes Menschen Herz. Auffallende Änderung nehmet nie anders vor, als nach der gesetzlichen Form. Traget euere Ideen den Schulvorständen vor, sonst setzt ihr sie niemals durch, und werdet noch obendrein verfolgt. Euer Grundsatz sei: Langsam vorwärts, aber auch nie eines Fußes Breite zurück! Ja! vorwärts Freunde! Ihr werdet als Arbeiter zur großen Ernte gesendet! Hebet eure Augen auf und sehet in das Feld, es ist schon weiß zum Schnitte! Reich ist die Ernte, welche die Saat verspricht, nicht zu berechnen sind die Früchte für das wirkliche und künftige Geschlecht. Lasset euch treu finden. Betrachtet den jämmerlichen Zustand des Volkes. Einfalt und Unschuld sind auch auf dem Lande gewichen! Tausende fallen als Opfer der Leidenschaft, des Aberglaubens und der Unwissenheit früher dahin, als sie nach dem Laufe der Natur sollten. Dieses Ende im Auge, sprechet zu euch selbst: Wir wollen beitragen, zu helfen, was wir können! Und glüht einmal dieser Entschluß in eurer Seele, dann werdet ihr euer Schulgeschäft nicht von Jahr zu Jahr mechanisch forttreiben, sondern unausgesetzt darauf denken, wie es von Zeit zu Zeit besser werden könne. Dieser Verbesserungstrieb

ist eine der schönsten Blumen im Kranze menschlicher Würde. Der Mensch, der sein Geschäft immer so forttreibt, wie er's gelernt hat, ist nicht um viel besser als das Tier. Die Biene baut ihre Zelle in ihrem letzten Lebensjahre wie im ersten, der alternde Bieber ist im Häuserbau um nichts klüger geworden, als er in seiner frühesten Jugend war. Und der Mensch, das Ebenbild Gottes, sollte nicht anders handeln? Ist der Lehrer nur ein abgerichteter Vogel, der gewisse Töne in derselben Ordnung hervorbringt? Sind eure gelernten Lehrarten unverbesserlich uud keinem Wechsel unterworfen? Sobald ihr euch sklavisch an eure angenommenen Methoden bindet, handelt ihr nicht wie vernünftige Menschen! Fortschreiten vom Dunkel zum Lichte, vom Guten zum Bessern, ist euer hoher Beruf. Nachbeten dessen, was andere sagten, ist unter eurer Würde. Schande euch vor dem Richterstuhle eures Gewissens, wenn ihr in eurem 50. Jahre nicht weiter seid, als in eurem 20! Werdet also vollkommen, wie euer himmlischer Vater vollkommen ist, und zwar nach der Lehre und Lehrart unsers göttlichen Lehrers Jesu Christi! Dann wird euch auch jener übergroße Lohn zu teil, den euch Gott selbst (Daniel, Kap. 12, V. 3) verheißt: „Die Lehrer werden leuchten wie des Himmels Glanz; und diejenigen, welche viele zur Gerechtigkeit unterrichten, wie die Sterne immer und ewig!“

Pflichttreuer Lehrer!

Einst wenn am großen Tage
Der Ehre Dunst verfliegt,
Und wenn auf Gottes Wage
Verdienst und Würde liegt;
Dann wird auch deinem Geist
Die Sternenkrone werden,
Die dir dein Gott verheißt.

Aufgaben zur Wiederholung und Aneignung.

I. Zur Geschichte Demeters und seiner Schriften.

1. Die wichtigsten Züge aus Demeters Jugend- und Studienzeit.
2. In welchen Lebensstellungen ist er thätig gewesen?
3. Mit welchen Männern hat er in Beziehung gestanden?
4. Einfluß Wessenbergs auf Demeter.
5. Wie charakterisiert Wessenberg seine Zeit?
6. Die Erstlingsschriften Demeters.
7. Wann erschien sein Hauptwerk? Welchen Titel führte es?
8. In welcher Absicht soll man es zur Hand nehmen?
9. Welche äußere Einteilung hat dasselbe?
10. Demeters übrige Schriften.
11. Die pädagogische Bedeutung Demeters.

II. Zu den „Grundsätzen für die selbsteigene Bildung des Lehrers."

1. Warum ist das Amt des Lehrers so wichtig?
2. Was sagen Comenius und Overberg darüber?
3. Welche Beweggründe soll der Lehrer zur Wahl seines Berufes haben?
4. Welche natürlichen Anlagen, Kenntnisse und Tugenden muß der Lehrer besitzen?
5. Vergleiche damit, welche Eigenschaften Overberg von einem Lehrer fordert!
6. Warum ist die Liebe zu seinem Amt und zu seinen Schulkindern die wichtigste Tugend des Lehrers?
7. Wie soll die Liebe des Lehrers zu seinen Schülern beschaffen sein?
8. Das Verhältnis des Lehrers a) zur Obrigkeit, b) zu seinem Pfarrer, c) zu den Eltern, d) zu seinen Kollegen.
9. Welche Klugheitsregeln soll der neuangestellte Lehrer beachten?

10. Die Leiden und Freuden im Lehrerstande.
11. Die fünffache Sünde des pflichtvergessenen Lehrers.

III. Zu den „Grundsätzen für die Bildung des Lehrers als Erzieher seiner Schulkinder."

12. Begriff der Erziehung nach Demeter und anderen Pädagogen.
13. Die Erziehung im Elternhause.
14. Notwendigkeit der Schulerziehung.
15. Die wichtigsten Grundsätze der Schulerziehung nach dem Beispiele der Natur. (Vgl. auch Comenius.)
16. Wie fördert der Lehrer die körperliche Erziehung?
17. Warum ist die Reinlichkeit von größtem Werte?
18. Wie teilt Demeter die Seelenkräfte ein?
19. Welche Winke können wir den §§ 41—45 für den Anschauungsunterricht entnehmen?
20. Wie erzieht man die Schüler zur Aufmerksamkeit?
21. Wie soll die Schule das Gedächtnis üben?
22. Wie entsteht ein Begriff?
23. Wann ist der Begriff a) klar, b) deutlich?
24. Die Begriffslehre in ihrer Anwendung auf die Schulpraxis.
25. Welche Mittel giebt Demeter an, um Kindern Begriffe beizubringen?
26. Das Beispiel als Mittel zur Begriffsbildung.
27. Gleichnisse und Gegensätze zur Aufklärung von Begriffen.
28. Wie entsteht ein Urteil?
29. Welche Regeln giebt Demeter über die Bildung der Urteilskraft?
30. Wie soll der Lehrer a) schwachbeanlagte, b) vorzüglich beanlagte Kinder behandeln?
31. Was versteht Demeter unter Gefühlsvermögen?
32. Die Bildung des Wahrheitsgefühles.
33. Wie entwickelt der Lehrer das Gefühl für das Gute?
34. Die Wichtigkeit der religiösen Gefühls und Mittel zu seiner Ausbildung.
35. Der Wert des Schönheitsgefühles.
36. Die erziehliche Leitung der Triebe.
37. Die Behandlung des Thätigkeitstriebes.

38. Was sind Begierden, Neigungen, Affekte, Leidenschaften?
39. Welche Ratschläge giebt Demeter zur Verhütung und Bekämpfung der bösen Affekte?
40. Die Leitung des Willens durch Gehorsam.
41. Der Gehorsam, die Grundlage aller guten Erziehung.
42. Eigenschaften des Gehorsams.
43. Die Leitung des Willens durch die Vernunft.
44. Die Leitung des Willens durch gegenseitiges Vertrauen.
45. Die Macht des guten Beispiels zur Angewöhnung des Guten und Entwöhnung des Bösen.
46. Wie ist den sittlichen Gefahren der Jugend zu steuern?
47. Warum muß der Lehrer die Temperamente seiner Schüler kennen lernen?
48. Welche allgemeine Regeln stellt Demeter für Belohnungen und Strafen auf?
49. Wodurch kann der Lehrer eine Verminderung der Schulstrafen herbeiführen?
50. Was hält Demeter von der körperlichen Strafe?
51. Welche Strafen sollen derselben vorangehen?
52. Die Wichtigkeit der rechten Untersuchung eines Fehlers.
53. Darf die verdiente Strafe geschenkt werden?
54. Vor welchem Mißgriffe hat sich der Lehrer nach der Strafe zu hüten?
55. Warum soll sich der Lehrer beim Tadeln vor Übertreibungen hüten?
56. Wie hat sich der Lehrer zu verhalten, wenn er zu hart oder gar Unschuldige gestraft hat?
57. Zweck der Belohnungen.
58. Worin sollen die einfachsten natürlichsten Belohnungen bestehen?
59. Was ist von Verdienstscheinen, Sittentafeln und Schulprämien zu halten?

IV. Zu den „Grundsätzen für die Bildung des Lehrers als Lehrer seiner Schulkinder."

60. Die Eigenschaften eines guten Unterrichtes.
61. Wodurch werden die Ergebnisse des Unterrichtes als bleibende gesichert?
62. Wieviele Lehrformen unterscheidet Demeter?

63. Was versteht er unter zergliederndem, was unter zusammenfügendem Katechisieren?
64. Welche Regeln giebt er über die geschichtliche Katechisation?
65. Die Eigenschaften der Frage.
66. Welche Ansicht hat Demeter über die Verteilung der Fragen?
67. Wie müssen die Antworten beschaffen sein?
68. Wie ist a) eine halbrichtige, b) eine falsche Antwort zu behandeln?
69. Wie hat sich der Lehrer bei lächerlichen Antworten zu verhalten?
70. Wert und Eigenschaften eines würdevollen Schulgebetes.
71. Die Schulordnung.
72. Die Wichtigkeit des Religionsunterrichtes.
73. Die biblische Geschichte als Grundlage desselben.
74. Welche schöne Regeln hat Demeter für die Erteilung des Religionsunterrichtes aufgestellt?
75. Welche Regeln Demeters zum Schönschreibunterrichte verdienen noch heute Beachtung?

Berichtigung.

S. 5, Zeile 18 von unten lies Gleichnis statt Geheimnis.

Inhalt.

C. Grundsätze für die Bildung des Lehrers als Lehrer seiner Schulkinder.

Vögl